



Nederlands  
Jeugdinstituut

**Interventie**

**Schatkist editie 3**

---

## Erkenning

Erkend door deelcommissie Ontwikkelingsstimulering, onderwijs-gerelateerd aanbod en jeugdwelzijn.

Datum: 3 oktober 2019

Oordeel: Goed onderbouwd

De referentie naar dit document is: Geudens en Stolwijk (juli 2019).

Databank effectieve jeugdinterventies: beschrijving 'Schatkist editie 3'. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut. Gedownload van [www.nji.nl/jeugdinterventies](http://www.nji.nl/jeugdinterventies).

# Inhoud

<b>Inhoud</b> .....	<b>3</b>
<b>Samenvatting</b> .....	<b>4</b>
Doel .....	4
Aanpak .....	4
Materiaal .....	4
Onderbouwing .....	5
Onderzoek.....	5
<b>1. Uitgebreide beschrijving</b> .....	<b>6</b>
1.1 Doelgroep.....	6
1.2 Doel .....	7
1.3 Aanpak.....	12
<b>2. Uitvoering</b> .....	<b>19</b>
2.1 Materialen.....	19
2.2 Locatie en type organisatie .....	20
2.3 Opleiding en competenties van de uitvoerders .....	20
2.4 Kwaliteitsbewaking .....	22
2.5 Randvoorwaarden .....	23
2.6 Implementatie.....	24
2.7 Kosten.....	24
<b>3. Onderbouwing</b> .....	<b>26</b>
3.1 Probleem .....	26
3.2 Aan te pakken factoren.....	28
3.3 Verantwoording .....	29
<b>4. Onderzoek</b> .....	<b>34</b>
4.1 Onderzoek naar de uitvoering.....	34
4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten .....	35
<b>5. Samenvatting Werkzame elementen</b> .....	<b>37</b>
<b>6. Aangehaalde literatuur</b> .....	<b>38</b>

## Samenvatting

Schatkist editie 3 is een totaalaanbod voor kinderen in de leeftijd van 4-6 jaar in groep 1 en 2 van de basisschool. Doel van Schatkist als centrumgericht vve-programma is onderwijsachterstanden bij kinderen opsporen, voorkomen of verminderen. Alle zeven ontwikkelingsgebieden zijn betekenisvol en geïntegreerd, met daarbij een versterkte taal- en rekencomponent, en aandacht voor de culturele achtergrond van kinderen. Pompom initieert bij elke serie activiteiten een probleemstelling vanuit een bepaald thema. Dit is het anker. Het anker verbindt alle activiteiten betekenisvol met elkaar, maakt kinderen nieuwsgierig en daagt ze uit om in interactie met elkaar nieuwe ervaringen op te doen met al hun zintuigen, te onderzoeken en spelen en creatieve oplossingen te bedenken. Vanuit die basis wordt hun (naaste) ontwikkeling gestimuleerd. Schatkist ondersteunt de leerkracht om kinderen uit achterstandssituaties een passend aanbod te geven.

### Doelgroep

Schatkist als vve-programma is bedoeld voor kinderen van vier tot zes jaar in achterstandssituaties in groep 1 en 2 van de basisschool. De intermediaire doelgroep bestaat uit leerkrachten van groep 1 en 2 van het basisonderwijs.

### Doel

Schatkist is gericht op het vroegtijdig opsporen, voorkomen en verminderen van onderwijsachterstanden door het stimuleren van kinderen in hun totale ontwikkeling.

### Aanpak

Schatkist is een centrumgericht programma. Achttien ankers bieden een volledig dagprogramma gedurende vier tot zes weken. Een anker is een serie activiteiten die in het teken staan van een bepaald thema zoals Uitvinden. In elk anker introduceert het centrale karakter Pompom een probleemstelling. Die maakt kinderen nieuwsgierig en daagt ze uit om in interactie met elkaar op onderzoek uit te gaan. Hierdoor verbreden en verdiepen de kinderen hun eigen kennis en ervaringen in zowel de activiteiten als in de rijke speel- en leeromgeving. Via voorbeelduitwerkingen en handreikingen wordt de leerkracht actief ondersteund bij zijn of haar pedagogisch-didactisch handelen, de keuze uit het aanbod van hoeken en de inrichting ervan, de inzet van materialen, maar ook de samenwerking met de ouders. Observatie is een belangrijk onderdeel en wordt ondersteund met het programma Digiregie. Het volgen van de training 'Schatkist editie 3 als vve programma' is verplicht voor certificering.

### Materiaal

Schatkist bestaat uit 18 ankers voor twee schooljaren. Basismaterialen: gebruikswijzer (handleiding), activiteitenboek, handpop van hoofdpersonage Pompom, materialen ter ondersteuning van de routines (o.a. taal, rekenen, motoriek en sociaal-emotioneel), software voor de kinderen. Bij elk anker hoort een prentenboek met verhaal, preteaching en informatieve plaat en een voorleesboek met korte voorleesverhalen. Aanvullend bij de ouderoutine is er een ouderbrief met info en spelsuggestie voor thuis. In 2019 verschijnt aanvullend software met specifieke modules voor de vve-doelgroep waaronder woordenschat. Voor leerkrachten is er een vve-training met digitale presentatie en handleiding.

## Onderbouwing

Het algemeen kader in Schatkist is gebaseerd op de didactiek van onderzoekend en ontwerpend leren (Van Graft & Kemmers, 2007) en het werken met ankers (Tomesen & Van Kleef, 2006). Startpunt hierbij is een rijke probleemstelling die zorgt voor verbinding tussen activiteiten en samenhang in het programma. Elke activiteit maakt kinderen nieuwsgierig en nodigt uit om op onderzoek uit te gaan. Zo blijven kinderen betrokken ondanks een eventueel aanwezige onderwijsachterstand, wat ontwikkelingskansen vergroot (Shah, Weeks, Richards & Kaciroti, 2018). Daarnaast is spel een belangrijk middel om ontwikkeling te stimuleren als een logische en veilige manier om nieuwe ervaringen op te doen en gevoelens te uiten (Hellendoorn, 2005; Rogers & Evans, 2008). Schatkist biedt een samenhangend en dekkend aanbod voor zeven ontwikkelingsgebieden, wat de effectiviteit van het programma versterkt (Nap-Kolhoff, Van Schilt-Mol, Simons, Sontag, Van Steensel & Vallen 2008). In elke activiteit worden daarnaast kansen gegrepen om impliciet te werken aan woordenschat en taalvaardigheid, probleemoplossend en creatief denken, sociaal-emotionele vaardigheden, actief samenwerken en rekenen. Schatkist zet sterk in op de professionalisering van de leerkracht (Henrichs & Leseman, 2016), zowel bij het voorbereiden, uitvoeren, observeren en verdiepen van de activiteiten. Tot slot werkt Schatkist ook bewust met de ouders van de kinderen als partner, wat een positieve invloed heeft op de ontwikkeling van de kinderen (Smit, Sluiter & Driessen, 2006).

## Onderzoek

Gedurende de ontwikkelingsperiode zijn evaluatieonderzoeken uitgevoerd naar gebruikerservaringen. Dit betreft zowel reguliere basisscholen als basisscholen die werken met de vve-doelgroep (Uitgeverij Zwijsen, 2015, 2016; Herbruggen, 2015). Aanbevelingen betreffen vooral materialisatie. Verder wordt effectonderzoek uitgevoerd in samenwerking met onderzoekscentra (bijv. Associatie KU Leuven, Universiteit Maastricht). Een vragenlijstonderzoek in september 2018 bij gebruikers van Schatkist wees uit dat meer dan 87% van de gebruikers ondervindt dat Schatkist de achterstand in taalontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling verkleint t.o.v. leeftijdsgenoten, voor rekenen 73% (Schalken & Pallandt, 2018).

# 1. Uitgebreide beschrijving

## 1.1 Doelgroep

### **Uiteindelijke doelgroep**

Schatkist als vve-programma is bedoeld voor kinderen van 4 tot 6 jaar in achterstandssituaties in groep 1 en 2 van de basisschool. Ook andere kinderen zijn gebaat bij het aanbod. Voorliggende beschrijving beperkt zich echter tot Schatkist als vve-programma.

### **Intermediaire doelgroep**

De intermediaire doelgroep bestaat uit leerkrachten van de groepen 1 en 2 van de basisschool.

### **Selectie van doelgroepen**

Voor- en vroegschoolse educatie (vve) is bedoeld voor kleuters met een onderwijsachterstand (taal- en/of ontwikkelingsachterstand) of een risico daarop. Welke kinderen het precies betreft, is niet zomaar eenduidig vast te stellen. De Wet Primair Onderwijs (WPO) bepaalt dat de gemeente in overleg met schoolbesturen en directies van peuter- en kinderopvang vaststellen welke kinderen in aanmerking komen voor voorschoolse educatie (WPO artikel 167, lid 1a). In het basisonderwijs werd tot eind 2018 het gewichten criterium gebruikt om kinderen met achterstanden te identificeren. In deze regeling bepaalde het opleidingsniveau van de ouders of een kind risico liep op een onderwijsachterstand. De nieuwe regeling is uitgebreid met een aantal criteria omdat uit onderzoek is gebleken dat alleen opleidingsniveau niet genoeg voorspellende waarde voor een onderwijsachterstand heeft. De criteria in de nieuwe regeling zijn:

- Het opleidingsniveau van beide ouders (plus gemiddelde opleidingsniveau van alle moeders op school).
- Herkomstland van de ouders
- De verblijfsduur van de moeder in Nederland
- Of het gezin in de schuldsanering zit

Schatkist is voor alle doelgroepkinderen zoals beschreven volgens de richtlijnen van de nieuwe gewichtenregeling die m.i.v. 1 januari 2019 is ingegaan en geschikt voor kinderen met een taalachterstand. Er zijn geen contra-indicaties wanneer het programma wordt uitgevoerd zoals bedoeld. Wel worden er minder effecten verwacht bij kinderen die korter dan 1,5 jaar het vve-programma volgen en kinderen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS).

Binnen de genoemde doelgroep maakt Schatkist onderscheid in de begeleiding voor kinderen uit sociaaleconomisch zwakke milieus met laagopgeleide ouders en tweedetaalleerders. Deze laatste groep bestaat uit kinderen die aardig wat Nederlands beheersen en kinderen voor wie het Nederlands nieuw is, de anderstalige nieuwkomers (AN).

### **Betrokkenheid doelgroep**

Schatkist is ontwikkeld in nauwe verbinding met adviseurs en deskundigen uit de wetenschap en de (begeleidings)praktijk. Deze mix is weerspiegeld in het multidisciplinaire auteursteam (wetenschappers, schoolbegeleiders, inhoudsdeskundigen, pabo docenten, kleuterleerkrachten). Vakexperts zijn ingezet naar expertise op ontwikkelingsgebied (zie colofon gebruikswijzer en doelenoverzicht).

Voorafgaand aan de ontwikkeling van Schatkist editie 3 (de voorliggende beschrijving) is een marktonderzoek uitgevoerd onder de gebruikers van Schatkist editie 2 in Nederland en Vlaanderen om grip te krijgen op de wensen van de intermediaire doelgroep.

Leerkrachten gaven voor wat betreft het vve-programma aan behoefte te hebben aan een versterking van de leefwereld van Pompom in de groep, meer suggesties voor spel en hoekenwerk, tips voor anderstalige nieuwkomers, talensensibilisering, omgaan met culturele diversiteit en het versterken van de ouderbetrokkenheid.

Tijdens de ontwikkeling bleven de gebruikers nadrukkelijk betrokken via een pilotstudie: een selecte groep leerkrachten probeerde de eerste versies van materialen uit. Mede op basis van de evaluaties werden proefmaterialen tot definitieve versies doorontwikkeld. Verder vonden in Nederland twee tussentijdse evaluatieonderzoeken plaats in de vorm van vragenlijsten en paneldiscussies. Dit betrof zowel reguliere basisscholen als basisscholen die werken met (15% doelgroepkinderen uit de) vve (Uitgeverij Zwijsen, 2015, 2016). In Vlaanderen heeft deze studie éénmaal plaatsgevonden (Herbruggen, 2015).

De doorontwikkeling van Schatkist loopt nog steeds in interactie met de adviseurs en deskundigen uit wetenschap en de begeleidingspraktijk en met het werkveld (intermediaire doelgroep). Doorontwikkeling vindt plaats op basis van nieuwe inzichten uit wetenschap en/of praktijk over belangrijke elementen om onderwijsachterstanden van jonge kinderen vroegtijdig op te kunnen sporen, te voorkomen en/of te verminderen. Zo verschijnt, mede in samenwerking met het werkveld, in 2018 ook een softwareprogramma waarin specifiek woordenschat modules voor de vve-doelgroep zijn opgenomen. Vanuit onderzoeksvragen en vragen uit het werkveld worden nascholingen ontwikkeld waarin de meest actuele kennis en de bijbehorende begeleidingsvaardigheden worden verwerkt.

## 1.2 Doel

### **Hoofddoel**

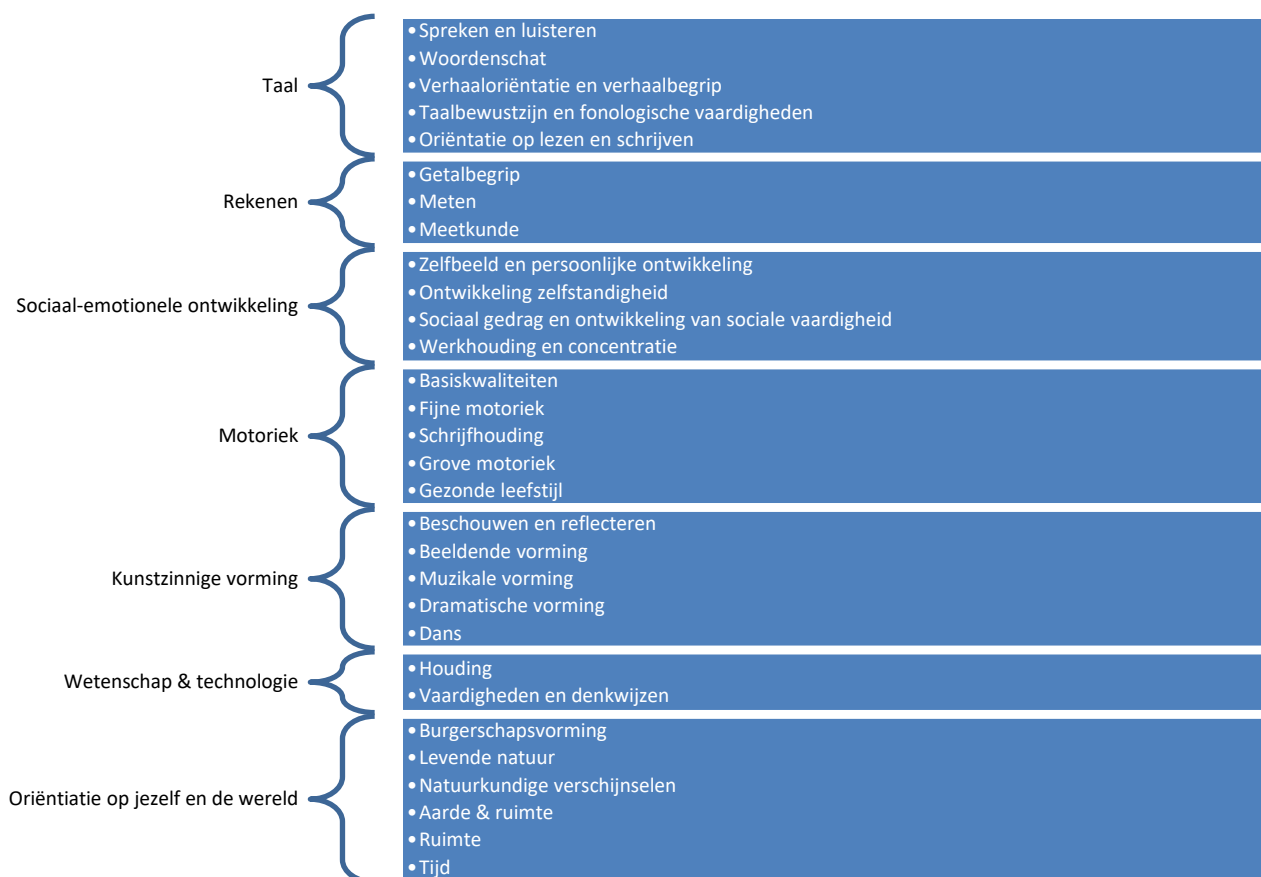
Schatkist als vve-programma is gericht op het vroegtijdig opsporen, voorkomen en verminderen van onderwijsachterstanden door stimulering van kinderen in hun totale ontwikkeling.

### **Subdoelen**

- ***Totale ontwikkeling stimuleren***

Vanuit een brede waaier van zeven ontwikkelingsgebieden (zie figuur 1) wordt zo integraal mogelijk gewerkt aan het stimuleren van de ontwikkeling van het kind en het vroegtijdig opsporen, voorkomen en verminderen van onderwijsachterstanden. De zeven ontwikkelingsgebieden zijn onderverdeeld in domeinen. Samen omvatten ze de ontwikkeling van het kind op het ontwikkelingsgebied. Elk domein kent op zijn beurt een opbouw in de vorm van leerlijnen met concrete doelen (SLO en Expertisecentrum Nederlands). Bij elk doel wordt onderscheid gemaakt tussen het vaardigheidsniveau van instromers, kinderen in groep 1 en kinderen in groep 2 met een concrete beschrijving van de essentiële vaardigheden die bij kinderen in de vroegschoolse periode ontluiken. Deze vaardigheden zijn afgestemd op wat de kinderen laten zien in de leeftijdsperiode van 4 tot 6 jaar.

Hieronder geven we per ontwikkelingsgebied een overzicht van de domeinen. Een uitgebreid overzicht van de ontwikkelingsgebieden en leerlijnen is te vinden in het 'Schatkist doelenoverzicht'.



*Figuur 1: Overzicht zeven ontwikkelingsgebieden en bijbehorende domeinen*

Onderstaand voorbeeld voor het ontwikkelingsgebied rekenen laat zien hoe de ontwikkelingsgebieden met bijhorende domeinen, leerlijnen en bijbehorende doelen en vaardigheden zijn beschreven voor instromers, kinderen van groep 1 en kinderen van groep 2.

	Doelen Het kind ...	Vaardigheid instromers Het kind ...	Vaardigheid groep 1 Het kind ...	Vaardigheid groep 2 Het kind ...
Leerlijn Tellen	zegt de telrij op: akoestisch tellen.	kan de telrij opzeggen tot en met ten minste 5.	kan de telrij opzeggen tot en met ten minste 10.	kan de telrij opzeggen tot en met ten minste 20.
	herkent rangtelwoorden.	gebruikt rangtelwoorden in liedjes of versjes	herkent de rangtelwoorden tot en met ten minste 5 (eerste, tweede, derde).	herkent de rangtelwoorden tot en met ten minste 10 (eerste, tweede, derde).
	telt verder.	gebruikt verder tellen in liedjes of versjes	kan vanuit verschillende getallen verder tellen tot en met ten minste 10.	kan vanuit verschillende getallen verder tellen tot en met ten minste 20.
	telt terug.	gebruikt terugtellen in liedjes of versjes	kan vanuit verschillende	kan vanuit verschillende getallen terugtellen



			getallen terugtellen vanaf 5 (of hoger).	vanaf 10 (of hoger).
--	--	--	--	----------------------

*Figuur 2: Voorbeeld ontwikkelingsgebied rekenen, domein getalbegrip, leerlijn tellen.*

- **Basisvaardigheden versterken**

Schatkist wil kinderen naast de genoemde ontwikkelingsgebieden ook in hun nieuwsgierige, onderzoekende en probleemoplossende houding versterken. Om deze houding nader te observeren is bijvoorbeeld de leerlijn 'Willen weten' uitgewerkt binnen het ontwikkelingsgebied Wetenschap & technologie:

	Doelen Het kind ...	Vaardigheid instromers Het kind ...	Vaardigheid groep 1 Het kind ...	Vaardigheid groep 2 Het kind ...
Leerlijn Willen weten	is nieuwsgierig naar een object, organisme of probleem.	is verwonderd over het object, organisme of probleem en wil het verkennen met zijn/haar zintuigen.	is verwonderd over het object, organisme of probleem en wil het verkennen met zijn/haar zintuigen.	is verwonderd over het object, organisme of probleem en wil het verkennen met zijn/haar zintuigen en stelt er vragen over (bijv. bij een slak: 'Wat heeft de slak op zijn hoofd? Wat doet hij daarmee?')
	is gemotiveerd om antwoorden te zoeken op (eigen) vragen).	is enthousiast en wil meer over het object, organisme of probleem weten door onderzoekend aan de slag te gaan.	is enthousiast en wil meer over het object, organisme of probleem weten door vragen te stellen en onderzoekend aan de slag te gaan.	is enthousiast en wil meer over het object, organisme of probleem weten door vragen te stellen en onderzoekend aan de slag te gaan.

*Figuur 3: Voorbeeld leerlijn 'Willen weten' vanuit het ontwikkelingsgebied Wetenschap & technologie, domein houding*

Ook wordt er binnen Schatkist betekenisvol gewerkt aan basisvaardigheden die cruciaal zijn in onze hedendaagse complexe maatschappij. Waardering voor elkaar en voor verschillende talige en culturele achtergronden die een belangrijke rol spelen in de vve-doelgroep, maken hier onlosmakelijk deel van uit. Schatkist wil kinderen dus niet enkel in hun ontwikkeling maar ook hun kind-zijn versterken zodat ze met succes, zelfwaardering en waardering voor anderen in groep 3 van de basisschool kunnen starten. Zo is bijvoorbeeld in het ontwikkelingsgebied Taal in de leerlijn 'Spraa- en taalontwikkeling' onderstaand een expliciet doel opgenomen dat kinderen op een positieve manier in contact brengt met taaldiversiteit en taalculturen. Dit doel staat niet enkel centraal in activiteiten maar bijv. ook in de diverse tips voor talensensibilisering bij elk anker.

	Doelen Het kind ...	Vaardigheid instromers Het kind ...	Vaardigheid groep 1 Het kind ...	Vaardigheid groep 2 Het kind ...
Leerlijn Spraa- en taalontwikkeling	luistert naar, leert van en reflecteert op taaluitingen in eigen en vreemde talen.	luistert naar woorden en zinnen in de eigen taal en andere talen en leert hiervan.	luistert naar de vorm, klanken, woorden en zinnen van eigen taaluitingen en die	luistert naar de vorm, klanken, woorden en zinnen van eigen taaluitingen en die

			van anderen en leert hiervan.	van anderen en gaat bewust om met feedback.
		luistert naar taaluitingen in andere talen en ontdekt verschillen en gelijkenissen tussen de eigen en de vreemde taal.	luistert naar taaluitingen in andere talen en ontdekt verschillen en gelijkenissen tussen de eigen en de vreemde taal.	experimenteert met taaluitingen in vreemde talen, krijgt hierdoor inzicht in de talige aspecten van het culturele erfgoed (andere culturen, dialecten enz.) en toont er interesse en waardering voor.

*Figuur 4: Voorbeeld talensensibilisering vanuit leerlijn 'Sprak- en taalontwikkeling', ontwikkelingsgebied taal*

- **Zone van naaste ontwikkeling tot stand brengen**

Schatkist heeft bij elke activiteit een hoofddoel, één of twee subdoelen en bijbehorende vaardigheden beschreven. Die zijn gekoppeld aan het observatie- en registratie-instrument Digiregie. Door middel van de activiteiten werkt de leerkracht in de ontwikkeling van het kind naar het beoogde einddoel. Voor instromers, kinderen van groep 1 en kinderen van groep 2 stimuleert de leerkracht passend bij het doel, leeftijdsadequate vaardigheden. Voorbeelden hiervan zijn te zien in de figuren 2, 3 en 4. In Digiregie wordt de ontwikkeling van het kind gevolgd. Per doel kan de leerkracht een observatie invoeren. Op basis van deze observaties krijgt de leerkracht concrete handreikingen hoe hij of zij de leerlingen verder kan ondersteunen en begeleiden. Subdoelen kunnen dus per kind verschillend zijn.

### Subdoelen intermediaire doelgroep

- **Professionaliseren en interactiekwaliteit verhogen**

Schatkist wil niet alleen de leer- en spelervaringen van de kinderen versterken maar ook de leerkracht in zijn of haar kracht zetten. Doel hierbij is dat de leerkracht de didactiek van Schatkist eigen maakt. Om de vaardigheden van de leerkracht te versterken, zijn de benodigde competenties en vaardigheden bij Schatkist als vve-programma vastgelegd in een ontwikkelingsprofiel. Het gaat onder meer om kennis en vaardigheden rond het:

- inrichten van een rijke speelleeromgeving voor kinderen van de vve-doelgroep
- stimuleren van interactie- en denkvaardigheden
- doelgericht werken met de routines
- handelings- en opbrengstgericht werken
- educatief partnerschap

Zo zijn bijvoorbeeld voor het inrichten van de speelleeromgeving en het stimuleren van interactie- en denkvaardigheden volgende doelen opgesteld:

Inrichten van een rijke speelleeromgeving voor kinderen van de vve-doelgroep
Kennis
Ik weet hoe de activiteiten in de hoeken samenhangen met de kringactiviteiten en vrij in te plannen activiteiten.
Ik kan uitleggen welke keuzes ik maak om in mijn speelleeromgeving tot betekenisvolle contexten te komen.

Ik weet hoe ik de woordkaarten effectief in kan zetten voor vve kinderen.
Ik kan uitleggen hoe ik de hoeken inricht om vve kinderen doelgericht uit te dagen, ondersteunen en begeleiden.
Ik kan uitleggen welke plek ik de routinematerialen geef in de speelleeromgeving om interactie uit te lokken.
<b>Vaardigheden</b>
Ik zet concrete (echte) materialen in om een onderzoekende houding en taalproductie uit te lokken.
Ik vul mijn speelleeromgeving bewust aan met materialen uit de thuisomgeving van de kinderen.
Ik gebruik digitale middelen (digihoek, leerkrachtassistent ) om het aanbod voor vve kinderen te herhalen, verbreden en verdiepen.
Ik weet hoe ik de wereld van Pompom en karakters van de familieleden kan gebruiken om een rijke ervaringscontext te creëren.
Ik reflecteer op de inrichting van mijn speelleeromgeving en praat hierover met collega's.
Ik geef ouders spelsuggesties waarmee ze de thuisomgeving en schoolomgeving met elkaar kunnen verbinden.
<b>Stimuleren van interactie- en denkvaardigheden</b>
<b>Kennis</b>
Ik weet hoe ik met mijn houding en voorbeeldgedrag de taalproductie van het kind kan stimuleren.
Ik weet hoe ik met de vragen die ik stel kinderen kan uitlokken tot taalproductie.
Ik gebruik de voorbeelddialogen in Schatkist als inspiratiebron om de onderlinge interactie te verrijken.
Ik weet hoe ik met AN-kinderen een denkgesprek kan voeren.
<b>Vaardigheden (gebruik ter verdieping de reflectielijst interactievaardigheden)</b>
Ik pas gevarieerde interactievaardigheden (zie reflectielijst) toe die taalproductie stimuleren.
Ik gebruik Pompom om vanuit veiligheid interactie te stimuleren, taaluitingen te versterken en uit te breiden.
Meer cognitief veeleisende vragen, zoals een tegendeelvraag, pak ik via hardop denkend voordoen samen met een kind op.
Ik stel bij AN-kinderen aanvankelijk vragen die minder taalproductie vereisen, zoals aanwijsvragen, benoemvragen en doe-opdrachten.
Ik stimuleer AN-kinderen om langzaam steeds meer actief taal te gebruiken en daag hen hierbij uit.

*Figuur 5: Voorbeeldoelen ontwikkelingsprofiel*

Bij de start van de scholing vullen leerkrachten het ontwikkelingsprofiel in en geven zo aan hoe hun beginsituatie is en waar ze zich verder in willen ontwikkelen. Zij leggen vast in welke mate zij zelf denken over de betreffende vaardigheden te beschikken (5 puntschaal). Hierdoor krijgen zij in beeld wat hun sterk ontwikkelde competenties en vaardigheden zijn en welke competenties en vaardigheden om verdere ontwikkeling vragen. Op deze basis en aan de hand van een intakegesprek wordt een bewuste keuze gemaakt uit de 10 aangeboden keuzebijeenvkomsten naast een start en afsluitende

bijeenkomst met presentatie. Het ontwikkelingsprofiel maakt deel uit van een portfolio. Tijdens de scholing wordt aan de hand van dit portfolio (inclusief verslagen van intake, ontwikkelgesprek, ontwikkelingsprofiel, voorbereiding praktijkopdrachten, filmopnames e.d.) gereflecteerd op de persoonlijke leerweg. Samen met een ontwikkelgesprek met de trainer, een eindpresentatie over de eigen groei en ontwikkeling, evalueert de trainer of de leerkracht de beoogde ontwikkeling heeft bereikt. Een actieve inzet bij de training, een voldoende voor het portfolio met de eindpresentatie, zijn verplichte onderdelen voor vve-certificering.

## 1.3 Aanpak

### Opzet van de interventie

Schatkist is een **centrumgericht programma** met een **doorgaande lijn** vanuit Uk & Puk (kinderopvang, voorschool) en naar Veilig leren lezen (aanvankelijk leesmethode groep 3). Het programma Schatkist richt zich op de brede ontwikkeling van kinderen, waarbij er een versterkte component is voor taal en rekenen. Doorgaans volgen kinderen het programma maximaal 2 jaar (in groep 1 en groep 2).

Schatkist werkt met **ankers**. Een anker is een reeks bij elkaar horende activiteiten. Elk anker belicht een thema vanuit diverse invalshoeken. Startpunt van het anker is een probleemstelling van waaruit kinderen zelf vragen gaan stellen en op onderzoek uitgaan om antwoorden te vinden. Schatkist biedt met deze probleemstelling een samenhangende en betekenisvolle context voor alle activiteiten en routines die voorbereiden op de einddoelen zoals beschreven in het 'Schatkist doelenoverzicht'. Er zijn 18 ankers voor twee schooljaren uitgewerkt. Die zijn verdeeld over drie **periodes** van elk 4 maanden:

- Periode 1: begin augustus t/m eind november
- Periode 2: begin december t/m eind maart
- Periode 3: begin april t/m eind juli

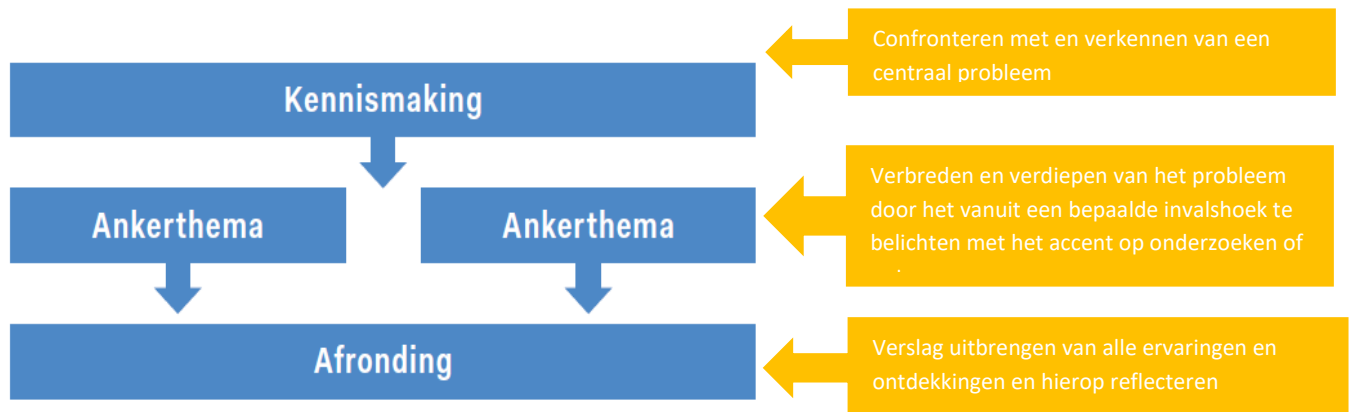
Doordat de ankers in een bepaalde periode vallen, zorgt de methode voor een beredeneerd jaaraanbod waarin alle doelen vanuit alle ontwikkelingsgebieden verspreid aan bod komen. Per periode kan de leerkracht een beredeneerd aanbod van activiteiten plannen op basis van de observaties en informatie vanuit de vorige periode. Het softwareprogramma Digiregie ondersteunt hierbij. De leerkracht maakt per periode een keuze uit 6 ankers of vult eventueel op basis van sjablonen een eigen anker toe. Het softwareprogramma maakt duidelijk welke doelen uit het 'Schatkist doelenoverzicht' betekenisvol in de geselecteerde activiteiten verwerkt zijn of waarop de leerkracht zich in het eigen anker het best richt. Deze uitwerking garandeert dat alle doelen binnen één schooljaar aan bod komen en er een volwaardig aanbod is voor de groep. De leerkracht staat aan het roer om te beoordelen of naast het basisaanbod bepaalde vaardigheden extra aan bod moeten komen omdat de ontwikkeling van de kinderen hierom vraagt. Dit ziet er als volgt uit:



Figuur 6: Overzicht indeling periodes en ankers in twee schooljaren

In Schatkist als vve-programma starten alle leerkrachten elk schooljaar met het anker 'Start'. Dit anker introduceert op een gestructureerde manier alle routines, de personages van Schatkist en de werkwijze.

Elk anker is opgebouwd volgens de didactiek van **onderzoekend en ontwerpend leren** (Klapwijk & Holla, 2014) waarin de stappen van de cyclus (bv. Van Graft & Kemmers, 2007) zijn uitgewerkt in een herkenbare opdeling in drie fases; kennismaking, ankerthema 1 of 2 en afronding.



Figuur 7: Schema opbouw anker

Elke fase bevat aanbod voor 10 kringactiviteiten, 6 vrij in te plannen activiteiten met daarbij minimaal focus op:

- Woordenschat
- Beginnende geletterdheid
- Taalbewustzijn en fonologische vaardigheden
- Sociaal-emotioneel
- Rekenen
- Wetenschap en technologie
- Voorbereidend schrijven
- Beweging groot materiaal
- Beweging klein materiaal / ritmiek & expressie
- Buitenspel
- Dans / muziek
- Drama

Om de intensiteit voor taal, rekenen en sociaal-emotionele ontwikkeling te realiseren wordt in elke activiteit naast het hoofddoel integraal gewerkt aan de doelen voor deze ontwikkelingsgebieden. Elke fase geeft daarnaast suggesties voor 12 hoeken die

aansluiten bij de inhoud van de kringactiviteiten en waaruit de leerkracht een keuze maakt.

Schatkist werkt **kindvolgend**. De leerkracht stemt de begeleiding, de activiteit en het tempo af op het ontwikkelingsniveau van de kinderen. De cyclus die hierbij gevolgd wordt, is gebaseerd op een combinatie van handelingsgericht werken en opbrengstgericht werken (Clijsen, Pameijer & Kappen, 2016). Bij het maken van de **planning** per anker, wordt voor elke fase van het anker (kennismaking, ankerthema en afronding) minimaal een week gerekend in Digiregie (dus minimaal 3 weken) maar kan op basis van de ontwikkelingsmogelijkheden van de kinderen mogelijk een uitloop kennen naar vijf weken. Door meer tijd in te plannen krijgen de kinderen nog meer kansen om de opgedane kennis in de ankerthema's te verbreden en te verdiepen en in de fase afronding toe te passen. Om positieve effecten te kunnen bereiken is het belangrijk dat Schatkist elke dag, 5 dagen in de week, aan bod komt. Hiervoor reikt Schatkist een voorbeeldplanning aan waarbij een combinatie van kringactiviteiten, beweegactiviteiten en spel is opgenomen. Specifiek voor taalzwakke kinderen en anderstalige nieuwkomers zijn tips opgenomen voor extra **begeleiding** en is er bij elk prentenboek een preteachingactiviteit die voorbereidt op het anker en het ankerverhaal.

Voor optimale effecten van het programma is het van belang preteaching of verlengde instructie aan te bieden in **kleine groepen** en eventueel te herhalen. Bij elke activiteit staat aangegeven hoe een leerkracht dit kan doen. Omdat veel kleutergroepen in Nederland heterogeen zijn, wordt Schatkist in de meeste gevallen aangeboden aan heterogene groepen. Dit betekent ook dat kinderen met een (risico op) achterstand samen met kinderen in de groep zitten die dat risico niet hebben. Hoewel de verwachte effecten van Schatkist door ons het hoogst geschat worden bij gebruik in heterogene groepen, kan Schatkist ook ingezet worden in homogene groepen. Schatkist beschrijft namelijk expliciet aanwijzingen voor gebruik in zowel jaargroep 1 als 2. Daarnaast is er bijvoorbeeld differentiatie voor zowel groep 1 als 2 apart beschreven.

Schatkist werkt als methode ondersteunend voor de **leerkracht** en wil de leerkracht in zijn of haar rol versterken. De activiteiten in Schatkist zijn zo uitgewerkt dat de leerkracht handreikingen krijgt om het professioneel handelen te versterken, bijvoorbeeld via voorbeelddialogen, tips en reflectievragen bij de activiteiten. Training van leerkrachten is een essentieel onderdeel van het programma. Deze bestaat uit 12 bijeenkomsten van elk 3,5 uur.

In Schatkist worden ook de **ouders** van de kinderen actief betrokken als gesprekspartner, en actief gevraagd interesse te tonen in de activiteiten van hun kind in de groep en zij worden gestimuleerd thuis activiteiten te doen met hun kind, zodanig dat de ontwikkeling van het kind verdergaand wordt versterkt. Naast oudergesprekken worden zij met regelmaat gevraagd in de groep te komen kijken en deel te nemen aan activiteiten.

### **Inhoud van de interventie**

Schatkist biedt een dekkend aanbod voor alle ontwikkel- en leerdoelen en stelt daarbij de betekenisvolle inhoud centraal. Activiteiten zijn niet gepresenteerd als losse lesjes maar vormen één samenhangende spel- en leercontext.

- **Het anker als basisstructuur**

In elk anker maakt het centrale karakter Pompom iets mee met zijn vrienden. De kinderen zien dit in een filmpje. Op die manier wordt een vraag ofwel een probleemstelling ingebracht, bijvoorbeeld: *Pompom wil wel eens op een andere plek wonen. Hoe helpen we hem daarbij?* (anker Wonen). Die probleemstelling sluit aan bij de thematiek van het anker. Samen worden eerste indrukken en voorkennis geïnventariseerd. Met gebruik van verhalen, materialen en de hulp van de kinderen wordt het probleem tijdens de activiteiten steeds verder verkend. In de betekenisvolle context van het anker komen op die manier inhouden uit verschillende ontwikkelingsgebieden in samenhang aan orde. Daarbij is grote ruimte voor de inbreng van de kinderen. Alle hun ideeën en vragen worden verzameld op een ankerflap. De kinderen onderzoeken wat ze zelf nog meer willen weten over het onderwerp (bijv. *Hoe ziet een huis eruit in andere landen, of, Hoe wonen mensen in andere landen*) en bedenken meerdere oplossingen voor het probleem. De context die gecreëerd wordt en de visuele ondersteuning zorgt voor betrokkenheid. In de fase afronding brengen de kinderen verslag uit over de ervaringen en ontdekkingen uit de voorgaande fasen. Op de ankerflap bekijken ze de ideeën, tekeningen en foto's die gedurende het anker verzameld zijn en lossen hiermee het probleem van Pompom en zijn vrienden op. Als afsluiting kiezen ook de kinderen iets dat voor hen belangrijk was in het anker (een schat) die ze gedurende het hele schooljaar willen bewaren in hun schattenmap.

- **Activiteiten volgens de cyclus van onderzoekend en ontwerpend leren**

Net zoals de opbouw van de ankers, volgt de inhoud van alle activiteiten (over alle ontwikkelingsgebieden heen) de didactiek van onderzoekend en ontwerpend leren: er wordt telkens gestart met een introductie waarbij de kinderen vanuit een vraag of probleem worden gestimuleerd om zelf actief te ontdekken, te onderzoeken of ontwerpen om zo tot oplossingen voor een probleem te komen in de kern van de activiteit. Bij de afsluiting delen de kinderen ervaringen met elkaar, presenteren of brengen verslag uit. De oplossingen of ervaringen die de kinderen in de activiteiten aanreiken, dragen bij tot de overkoepelende probleemstelling van het anker. Coöperatief leren wordt op die manier structureel ingezet en er wordt gewerkt aan de basisvaardigheden die van belang zijn in de ontwikkeling van jonge kinderen zoals oplossingsgericht en creatief denken. Deze didactiek ondersteunt ook de rekenontwikkeling. Door ideeën uit te wisselen over inzichten en manieren van oplossen, ontwikkelen kleuters rekenvaardigheden, waarbij ze specifieke rekentaal gebruiken (bijv. 'meer', 'minder, maar ook 'past bijna').

- **Geïntegreerde routines**

In een anker worden zowel activiteiten aangeboden die elkaar opvolgen als activiteiten zoals dans en buitenspel die de leerkracht zelf kan inplannen. De activiteiten en hoeken die in een welbepaalde volgorde zijn aangeboden bieden kansen om inhouden en begrippen te herhalen, uit te diepen en te oefenen zodat ze beter beklijven. Om extra herkenning te bieden aan de activiteiten binnen de ankers, wordt gewerkt met routines. In de activiteiten zijn routines verwerkt voor:

- het voorlezen van het ankerverhaal en een verhaalbundel met kortere verhaaltjes (*De verhalenleutel* en *Elke dag voorlezen*)
- het delen van ervaringen van de kinderen en betrokkenheid van ouders hierbij (*Avonturen van Pompom*)
- woordenschat (*Een schat aan woorden*)
- taalbewustzijn en beginnende geletterdheid (*Op taaltocht* en *Rond de letter*)
- voorbereidend schrijven

- rekenen en wetenschap en technologie (*Welke dag is het?, Rekenschatten met accent op getalbegrip en We helpen Pompom*).

De routines voor alle ontwikkelingsgebieden zijn gebaseerd op effectieve didactische principes voor de vve-groep. Denk bijvoorbeeld aan het inbouwen van preteaching in de fasen van de routine, het verwerken van voorbeeldvragen met scaffolding, het uitdagen tot interactie, het modelen door de leerkracht, ondersteunen met veel concreet en visueel materiaal, multi sensorisch beleven, enz. Het zijn herkenbare en interactieve leersituaties die houvast geven aan de kinderen. Bovendien geven ze de leerkracht meer ruimte om extra ondersteuning te bieden aan kinderen die het nodig hebben.

De routines zijn geïntegreerd in het volledig aanbod van activiteiten voor in de kring, buiten of in de speelzaal (waaronder ook bewegen met groot en klein materiaal, buitenspel, drama, muziek, ritmiek en expressie en dans). Om de intensiteit voor taal, rekenen en sociaal-emotionele ontwikkeling te realiseren wordt in elke activiteit naast het hoofddoel integraal gewerkt aan deze ontwikkelingsgebieden. De probleemstelling overkoepelt immers alle activiteiten in één betekenisvol geheel waardoor er geen losse lesjes zijn en ontwikkelingsgebieden elkaar versterken. Zo is bijvoorbeeld een activiteit met als hoofddoel motoriek waarbij de kinderen met touw een levende schutting bouwen een uitgelezen kans om woordenschat rond 'verbinden' en 'stevig maken' te versterken. Ook zijn er telkens bij een activiteit tips uitgewerkt hoe een ander ontwikkelingsgebied extra aandacht kan krijgen (bijv. bij het voorlezen van het ankerverhaal kunnen rekenbegrippen verduidelijkt worden door ze tijdens het voorlezen aan te wijzen: 'Deze doos is zwaar en die doos is licht'). Daarnaast is er bij elke activiteit standaard een woordenschatrubriek opgenomen waardoor de aandacht voor woordenschat versterkt aan bod komt. Verder zijn er in elke activiteit richtvragen opgenomen en handreikingen voor verdieping, bijvoorbeeld activiteiten voor in de kleine kring of voor in de speel- en leeromgeving, ouderbetrokkenheid of talensensibilisering.

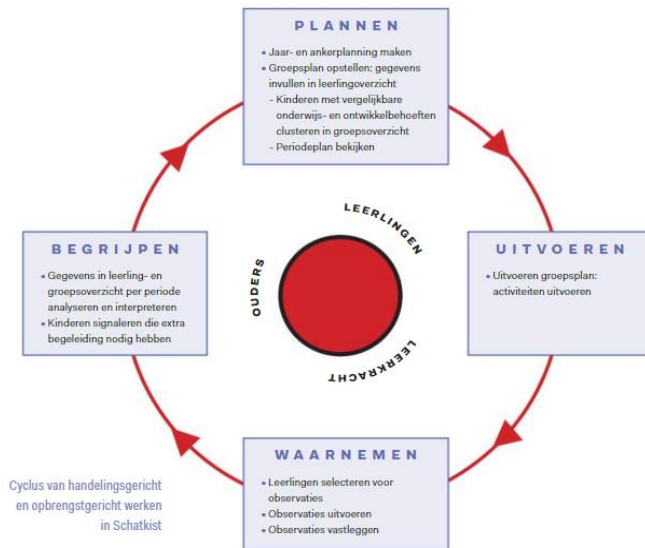
- ***Verdieping en herhaling via spel in de hoeken***

Vanuit de activiteiten worden de kinderen geprikkeld om het spel voort te zetten in de hoeken. Schatkist geeft tips voor de inrichting en activiteiten bij twaalf verschillende hoeken die bij elk anker terugkeren: lees-schrijfhoek, atelier, huishoek, speelhoek, schatkisttafel, rekenhoek, ontdekhoek, bouwhoek, muziekhoek, de tafel met ontwikkelingsmateriaal, zand-watertafel en digihoek. De leerkracht kiest zelf hoeveel en welke hoeken hij of zij inricht. Schatkist adviseert de leerkracht wel meerdere hoeken in te richten omdat de kinderen hier zelfstandig, maar met spelbegeleiding door de leerkracht, de activiteiten in de kring herhalen. Juist voor de doelgroep is deze begeleide herhaling van belang om effect te bereiken.

- ***Handelingsgericht én opbrengstgericht werken***

In Schatkist zijn de principes van handelingsgericht werken en opbrengstgericht werken met elkaar verbonden.





*Figuur 8: Cyclus van handelingsgericht en opbrengstgericht werken in Schatkist*

Bij elke activiteit staat een hoofddoel met één of twee subdoelen en bijbehorende vaardigheden beschreven. Observeren is in Schatkist het middel om de onderwijs- en ontwikkelbehoeften van de kinderen in kaart te brengen. Bij de uitvoering van activiteiten observeert de leerkracht de kinderen die gemotiveerd en betrokken zijn welke vaardigheden zij laten zien. Omdat bij elk doel vaardigheden horen die passen bij instromers, kinderen van groep 1 en kinderen van groep 2, ondersteunt de methode de leerkracht om vanuit de doelen een beeld te vormen waar het kind zich in de ontwikkeling bevindt en wat de volgende stap is in zijn of haar ontwikkeling. Per periode (of indien gewenst eerder) verwerkt de leerkracht deze observaties in het softwareprogramma Digiregie. Per periode analyseert de leerkracht ook welk stapje in de ontwikkeling een kind nodig heeft. Het programma Digiregie geeft de leerkracht hier ook handreikingen voor en biedt bijvoorbeeld een suggestie voor een bepaalde aanpak: maan-aanpak (basisleerlijn), ster-aanpak (extra intensivering) en zon-aanpak (verrijking in een bepaald domein). Daarnaast ontvangt de leerkracht ook didactische handreikingen in het periodeplan, bijvoorbeeld voor de leertijd, de wijze waarop iets aangeboden of herhaald kan worden of voorbereid door middel van preteaching. Naast tips en adviezen in Digiregie biedt elke activiteit handreikingen voor differentiatie naar de ster- en zon-aanpak voor kinderen van groep 1 en 2. Het gaat om concrete aanbevelingen die de leerkracht passend bij de activiteit kan inzetten. Ook zijn er bij de activiteit als het gaat om de taalontwikkeling, handreikingen opgenomen om de groep van anderstalige nieuwkomers bij de activiteit te betrekken en te begeleiden. Ook hun thuistaal wordt hierbij benut. Er wordt uitgegaan van positieve kenmerken van de kinderen en hun thuissituatie. Het accent ligt niet op problemen die deze kinderen kunnen ervaren maar juist op wat ze nodig hebben om een stap verder te zetten in hun ontwikkeling. Verder staan er aanbevelingen voor preteaching en verlengde instructie in de vorm van een kleine kring of aanbevelingen voor de begeleiding van de kinderen tijdens het spelen. Doel van dit alles is dat er een zone van naaste ontwikkeling tot stand komt: dat de kinderen uitgedaagd worden om meer te willen dan wat ze op dat moment zelfstandig aankunnen.

- ***Pedagogisch en didactische handelen versterken en interactiekwaliteit verhogen***

Daarnaast ondersteunt Schatkist de leerkracht bij het professioneel handelen met nazorg door de methodeadviseurs die begeleiding op school geven, met behulp van Schatkist gebruikersdagen, met workshops en artikelen. Gebruikers die Schatkist als vve-programma inzetten, volgen bovendien de training 'Schatkist editie 3 als vve-programma'.

Ook in het activiteitenboek wordt de leerkracht ondersteund om een duurzame reflectieve houding te ontwikkelen. Elke activiteit biedt (op de rechterpagina onder het kopje 'reflectie') tips bij de keuzes van activiteiten, de inzet van materialen, de gekozen interactie- en werkvormen en zijn of haar pedagogisch en didactisch handelen. Om de leerkracht te helpen de geleerde principes over interactiestijlen in de training te vertalen naar de eigen praktijk zijn dialogen en voorbeeldvragen uitgeschreven om taalarme kinderen stapsgewijs meer te laten vertellen, in te laten spelen op anderen en ook deel te laten nemen aan denkgesprekken. De leerkracht volgt de eigen ontwikkeling in het ontwikkelingsprofiel dat ingebed is in de vve-training.

- ***Ouders als actieve partner***

In Schatkist worden ouders actief betrokken als voedingsbodem voor het versterken van de ontwikkeling van hun kind. Naast oudergesprekken en informatieavonden worden zij met regelmaat gevraagd in de groep te komen kijken en deel te nemen aan activiteiten. Ook wordt bij elk anker een ouderbrief meegegeven met informatie over de activiteiten van de kinderen in de groep. Bij de activiteiten in het activiteitenboek staat aangegeven hoe leerkrachten ouders kunnen betrekken. In de ouderbrief staat ook een thuisopdracht waardoor de ouder en het kind gestimuleerd worden thuis een activiteit te doen in het verlengde van het aanbod in de groep. Verder bestaat de mogelijkheid om thuis spellen te spelen, bijv. met de leerlingsoftware maar ook met producten voor de thuismarkt zoals de samenleesboeken en spelmaterialen die specifiek zijn afgestemd op het programma. Daarnaast zijn specifieke routines opgenomen die gericht zijn op het versterken van partnerschap met ouders, zoals de routine *Avonturen van Pompom* waarin Pompom bij de kinderen thuis logeert en de kinderen de dagelijkse belevenissen van Pompom vastleggen in de vorm van een dagboek. Doordat ouder en kind het bijhorende dagboek invullen kan het kind ook in de klas vertellen over de belevenissen thuis. Dit dagboek wordt ook op school ingevuld zodat ouders kunnen zien wat hun kind heeft meegemaakt op school. De ouders kunnen het dagboek tijdens de haal- en brengmomenten bekijken en lezen.

## 2. Uitvoering

### 2.1 Materialen

**Algemene materialen;** deze vormen de bouwstenen van de methode en worden ingezet in elk anker:

- Gebruikswijzer en verantwoording Schatkist editie 3
- Startwijzer Schatkist editie 3 als vve-programma
- doelenboek
- schatkist
- Pompom
- schatkistkaarten
- dobbelstenen (voor woord- en schatkistkaarten)
- liedjes (algemeen met focus op klassenmanagement)

**Ankermaterialen;** betreft hetzelfde type materiaal dat bij elk anker een andere inhoud heeft:

- activiteitenboek
- kopieerbladen
- animatie Pompom (introdunctie probleemstelling)
- prentenboek (met ankerverhaal, preteachingplaat en informatieve platen)
- voorleesboek (15 dagelijkse voorleesverhalen, gebeurtenissen hebben een link met het anker)
- zoemverhalen met letterfilmpje
- woordkaarten (met op de achterzijde een definitie, contextzin, semantisch web en mogelijkheden om het woord te bespreken en uit te diepen)
- op taaltochtkaarten (met route- en opdrachtkaarten)
- dagboek van Pompom
- ankerliedjes

**Routinematerialen;** materiaal dat specifiek bij de routines hoort en waarbij geen inhoud wordt gegeven in een anker:

- jaarkalender
- wekkalender
- getallenwand
- pop Zoem
- bijenhotel
- vriendenboek
- reiskaart
- routineliedjes

**Software;** drie softwareprogramma's die met elkaar samenwerken waardoor de leerkracht regie kan voeren over het onderwijs:

- Digiregie (observatie- en planningsinstrument)
- Leerkrachtassistent (software voor digibord)
- Leerlingsoftware (voor school en thuis)

**Aanvullende materialen;** voor school en thuis:

- informatieve samenleesboeken
- leesboekjes voor de lezende kleuter
- magnetische letterdoos
- magnetische rekendoos
- letterboek
- rekenboek
- letterkwartet
- woordenmaker

Instrumenten voor implementatie

- Starttraining Schatkist editie 3
- Training Schatkist editie 3 als vve-programma, inclusief portfolio met ontwikkelingsprofiel

## 2.2 Locatie en type organisatie

Schatkist wordt binnen groep 1 en 2 van de basisschool uitgevoerd.

## 2.3 Opleiding en competenties van de uitvoerders

Schatkist wordt uitgevoerd door leerkrachten in het basisonderwijs. Zij moeten minimaal een HBO-opleiding tot leraar basisonderwijs afgerond hebben. Leerkrachten die met Schatkist als vve-programma gaan werken en een certificering willen, moeten verplicht de volgende onderdelen van de scholing volgen:

- **Intakegesprek**

Voorafgaand aan de start van de training plant de trainer met elke deelnemer een intakegesprek waarin de voorkennis en ontwikkelingsbehoeften van de deelnemer bepaald worden. Alle informatie wordt vastgelegd in het portfolio van de deelnemer.

- **E-learning Schatkist**

De e-learning Schatkist is bedoeld voor nieuwe gebruikers van Schatkist. De e-learning is online te bekijken en verduidelijkt in acht modules (van in totaal 3 uur) de methode Schatkist. Modules zijn:

1. Voorbereiding op het schooljaar
2. Schatkist in een notendop
3. Ankers
4. Routines
5. Hoekenwerk
6. Software
7. Observatie en differentiatie
8. Doorgaande lijn
9. Tips voor het eerste jaar

De leerkracht kan deze e-learning online, zelfstandig en op zelf in te plannen momenten bekijken. Leerkrachten die deelnemen aan het traject Schatkist als vve-programma volgen voorafgaand aan de start van de training *minimaal* de modules 1 en 2.

- **Basistraining Schatkist als vve-programma - 6 bijeenkomst van telkens 3,5 uur**

De basistraining is speciaal ontwikkeld voor alle leerkrachten die Schatkist als vve-programma willen inzetten. De training bevat zes verplichte modules / bijeenkomsten van 3,5 uur. Elke module is als volgt opgebouwd:

- Literatuurstudie en praktijkopdracht (voorafgaand aan bijeenkomst)
- Achtergrondinformatie
- Reflectie en uitwisseling met deelnemers in de training
- Praktijkopdracht na afloop

De volgende zes modules zijn een vast onderdeel van de basistraining en worden bij voorkeur gedurende zes maanden (een per maand) aangeboden aan de deelnemers:

1. Schatkist als vve-programma -
  - o *Een inclusieve benadering en centrumgerichte vve-aanpak*
2. Educatief partnerschap
  - o *Samen met ouders en educatieve partners werken aan brede ontwikkeling van het kind*
3. Interactievaardigheden bij wetenschap en technologie
  - o *Taal en denken via spel stimuleren: wat is effectief?*
4. Taalroutines
  - o *Via vaste, betekenisvolle taalroutines spelenderwijs taal ontwikkelen*
5. Rekenen
  - o *Via vaste, betekenisvolle routines spelenderwijs de rekenontwikkeling stimuleren*
6. Afsluiting vve-traject met ontwikkelingsprofiel en portfolio
  - o *Leeropbrengsten van de deelnemers en continue professionalisering*

De onderwerpen van de verplichte basistraining sluiten aan bij de laatste wetenschappelijke inzichten op het gebied van vve en dat wat werkt bij onderwijsachterstanden.

- **Nascholing / Verdiepingstrainingen - 6 bijeenkomsten van telkens 3,5 uur**

Naast de basistraining biedt het scholingstraject een set nascholings- of verdiepingsmodules. Deze modules worden op door Uitgeverij Zwijsen vastgestelde momenten in het schooljaar aangeboden. Scholen en leerkrachten kunnen zich inschrijven voor een verdiepingsmodule, bijvoorbeeld op basis van persoonlijke voorkeur. De volgende verdiepingsmodules zijn beschikbaar:

7. HGW en OGW
  - o *Opbrengstbewust handelen met jonge kinderen*
8. Wetenschap en technologie
  - o *Vanuit een onderzoekende en nieuwsgierige houding de ontwikkeling van 4-6 jarigen stimuleren*
9. Stimuleren onderzoekend en ontwerpend leren via spel in hoeken
  - o *Intensiveren en uitdagen in de hoek via spel en spelbegeleiding*
10. Woordenschat
  - o *Sterke woordsporen maken, woorden leren in verbinding*
11. Motoriek
  - o *Volop bewegen met Schatkist editie 3*
12. Meertaligheid als realiteit

- *Een positieve benadering van meertalige en culturele diversiteit in de klas*

- **Portfolio / Persoonlijke leerweg**

Tijdens het vve-traject houdt elke deelnemer een portfolio bij waarin de persoonlijke groei in kaart gebracht wordt en waarin de deelnemer reflecteert op zijn of haar persoonlijke ontwikkeling en groei. Dit gebeurt aan de hand van onder andere de praktijkopdrachten, filmopnames, de bijeenkomsten zelf, de reflectieverslagen, het ingevulde ontwikkelingsprofiel, de ankerflappen e.d. Tijdens de laatste bijeenkomst presenteren de deelnemers hun persoonlijke leerweg aan de hand van hun portfolio.

- **Coachingsgesprek**

Tussentijds vindt in het kader van coaching een ontwikkelgesprek plaats met trainer en deelnemer. De deelnemer verwerkt de informatie uit het gesprek in zijn of haar persoonlijke leerweg.

- **Coaching on the job**

Tijdens het vve-traject brengt de trainer een bezoek aan de deelnemer(s) op school en observeert de trainer(s) bij een vooraf afgestemde activiteit. Aan de hand daarvan ontvangt de deelnemer feedback en coaching van de trainer. De deelnemer verwerkt deze feedback en coaching in zijn of haar persoonlijke leerweg.

- **Presentatie persoonlijke leerweg**

Aan het einde van het traject – tijdens de laatste bijeenkomst - presenteert elke deelnemer de ontwikkelingen die hij of zij heeft doorgemaakt aan de overige cursisten en aan het MT van de onderwijsinstelling.

## 2.4 Kwaliteitsbewaking

De leerkrachten worden getraind door gecertificeerde trainers. Deze trainers hebben deelgenomen aan de train-de-trainer van Uitgeverij Zwijsen. De trainers voeren de trainingen uit volgens een vastgelegd trainingstraject en zijn verantwoordelijk voor de kwaliteit van dit vve-traject. Van trainers wordt verwacht dat zij voldoen aan het (her)certificeringsprogramma. Voldoen ze hieraan, dan worden ze vermeld op de website van nascholingspartners van Uitgeverij Zwijsen.

### **Criteria voor ontvangen vve-certificaat**

Om in aanmerking te komen voor het vve-certificaat Schatkist als vve-programma moeten de leerkrachten voldoen aan de volgende eisen:

- Doorlopen van alle modules van de e-learning
- Actieve inzet en verplichte aanwezigheid bij alle bijeenkomsten van de basistraining
- Deelname aan en actieve inzet bij het coachingsgesprek en bij coaching on the job.
- Voldoende beoordeling voor het portfolio
- Voldoende beoordeling voor de presentatie van één onderdeel uit het portfolio / de persoonlijke leerweg aan medecursisten

## Netwerk

De uitgeverij onderhoudt jaarlijks contact met de scholingspartners. Alle ontwikkelingen worden doorgenomen. De scholingspartner kan ook op elk gewenst moment contact opnemen met de uitgeverij.

Met leerkrachten is er een blijvende dialoog middels een vragenforum waarbij gebruikers ervaringen uitwisselen en inhoudsdeskundigen advies geven. Ook worden inhoudelijke workshops via Schatkist gebruikersdagen, nieuwsbrieven en artikelen aangeboden. Adviseurs bezoeken eveneens scholen wanneer ze vragen hebben. Daarnaast is er een netwerk van referentiescholen die input geven bij de ontwikkeling en waaraan de uitgeverij zaken voorlegt die ze vervolgens testen en van feedback voorzien.

## Inbedding

Schatkist werkt ook als methode ondersteunend voor de leerkracht en wil de leerkracht in zijn of haar rol versterken. De activiteiten in Schatkist zijn zo uitgewerkt dat de leerkracht handreikingen krijgt om het professioneel handelen ook zelf te versterken, bijvoorbeeld via voorbeelddialogen. Ook zijn er tips en reflectievragen opgenomen voor de leerkracht, bijvoorbeeld over het geven van feedback of de coöperatieve werkvormen. Bovenstaande zaken dragen ook daaraan bij zoals de workshops, artikelen, voorbeeldfilmmpjes enz.

## 2.5 Randvoorwaarden

Schatkist gaat uit van de basiskwalificaties van het lerarenberoep en de bereidheid tot verder professionaliseren en reflecteren op het eigen handelen (Marzano 2014; Verbiest, 2003). Bij Schatkist als vve-programma is randvoorwaardelijk dat de leerkracht:

- de vve-training heeft gevolgd bij een gecertificeerd Schatkist trainer die vermeld staan op de website van Uitgeverij Zwijsen;
- de praktijkopdrachten met goed gevolg heeft afgesloten in het portfolio;
- groei heeft laten zien op het ontwikkelingsprofiel. Observaties in de groep en een ontwikkelgesprek (coachingsgesprek) zijn onderdeel van de training.

Voor een optimale uitvoering wordt aanbevolen om te voldoen aan de criteria voor vve-programma's met betrekking tot dubbele bezetting in groepen. Voor maximale affecten adviseert Schatkist twee leerkrachten of een leerkracht en een assistent. Daarnaast is het advies dat kinderen het programma minimaal 4 dagdelen per week volgen. Er wordt verder gevraagd dat de ruimte wordt aangepast om het hoekenwerk uit te voeren. De leerkracht kan keuzes maken maar standaard zijn er suggesties voor hoeken ingesteld op:

- spel met water en/of zand - *zandwatertafel*
- rollenspel (meubilair zoals stoelen, tafel, keukentje, verkleedkleden e.d.) – *speelhoek, huishoek*
- bouwen en construeren - *bouwhoek*
- werkplaats om te knutselen - *atelier*
- 'lezen', vertellen, praten en 'schrijven' (knusse inrichting die kijken in boekjes stimuleert en gesprekjes toelaat) – *lees-schrijfhoek*
- rekenspel bij de rekenwand aan de muur – *rekenhoek*
- uitvoeren van onderzoekjes met allerhande materialen – *ontdekhoek*
- experimenteren met muziekinstrumenten en delen van ervaringen hierbij mogelijk maakt – *muziekhoeke*
- werken met Ipad/laptop met koptelefoon - *digihoeke*
- werken met ontwikkelingsmateriaal – *tafel met ontwikkelingsmateriaal*

- thematafel en wand met woordkaarten e.d. – *schatkisttafel*

## 2.6 Implementatie

Bij gebruik van Schatkist als vve-programma volgt de leerkracht de gecertificeerde vve-training zoals eerder beschreven in dit document. Uitgeverij Zwijsen biedt CRKBO-erkende onderwijsadviesinstellingen de mogelijkheid om scholingspartner te worden voor Schatkist als vve-programma.

De scholingspartner volgt via de train de trainer van Zwijsen de scholingsmodulen. Na deze scholing ontvangt de scholingspartner een certificering. Jaarlijks vindt er een evaluatie plaats.

Scholingspartners bepalen aan de hand van een intake en kennis van de school waar de accenten moeten liggen bij de implementatie en training van Schatkist als vve-programma. De scholingspartner maakt bij de begeleiding en coaching gebruik van de materialen (en kennis) verkregen uit de gevolgde scholingsmodules. Het ontwikkelingsprofiel zorgt voor implementatie en borging van de verschillende onderdelen van het programma. Voorafgaand aan de training wordt het ontwikkelingsprofiel door de leerkracht als nulmeting ingevuld. Gedurende de training dient dit als zelfevaluatie en reflectie in de persoonlijke ontwikkeling. De trainer gebruikt het instrument daarnaast als middel in de coaching, tijdens het coachingsgesprek, en voor feedback. Tevens staat het centraal in het portfolio van de leerkracht.

In de laatste bijeenkomst presenteert de leerkracht de persoonlijke leerweg aan de hand van het ontwikkelingsprofiel en voorbeelden van praktijkopdrachten. Ook het management van de school wordt hierbij uitgenodigd. Door hen deelgenoot te maken van de opbrengsten en hen te stimuleren om het ontwikkelingsprofiel actief te blijven gebruiken tijdens audits en ontwikkelgesprekken met de leerkracht wordt de ontwikkeling verduurzaamd en geborgd in de organisatie.

## 2.7 Kosten

### **Indicatie materiaalkosten Schatkist per jaargroep (gebaseerd op 25 leerlingen)**

*(m.i.v. schooljaar 2019-2020)*

Schatkist totale pakket: € 2.500,--

Jaarlicenties software: € 650,--

### **Indicatie kosten voor train-de-trainer per persoon**

Pakket Train-de-trainer (inclusief alle materialen van Schatkist, e-learning Schatkist, 6 modules basistraining en 6 modules verdiepingstraining): € 5.000,--.

De ureninvestering voor de trainer wordt totaal geschat op totaal 82 uur:

- Zelfstudie / voorbereiding: circa 40 uur
- Basistraining: 42 uur

### **Indicatie training voor leerkrachten / certificering per persoon**

- Vve-training Schatkist (inclusief e-learning, 6 modules basistraining, coaching, certificaat, trainingsmaterialen: 1.500,--, exclusief materialen Schatkist)
- Training verdiepingmodule: € 125,-- per module



- Certificaat voor 6 verdiepingsmodules: € 25,--
- Certificaat per losse verdiepingsmodule € 10,--

De ureninvestering voor de leerkracht wordt totaal geschat op totaal 50 uur:

- Zelfstudie / voorbereiding: circa 25 uur
- Volgen bijeenkomsten basistraining: 25 uur

Afhankelijk van het trainingstraject wordt een offerte op maat gemaakt.

## 3. Onderbouwing

### 3.1 Probleem

Schatkist als vve-programma richt zich op kleuters met een onderwijsachterstand (taal- en/of ontwikkelingsachterstand) of een risico daarop. Hoewel in elke gemeente in overleg met schoolbesturen en directies van peuter- en kinderopvang vastgesteld wordt welke kinderen in aanmerking komen voor voor- en vroegschoolse educatie richt Schatkist als vve-programma zich op kinderen die volgens het gewichten criterium met een achterstand te identificeren zijn en kinderen met een taalachterstand waaronder tweedetaalleerders.

#### **Risicogroepen en aanvangsverschillen**

Cijfers van het Centraal Bureau voor de Statistiek tonen aan dat er in 2018 meer dan 118850 achterstandsl leerlingen waren in het basisonderwijs, een 8,4% van de totale populatie in het basisonderwijs. Ongeveer 60% van de achterstandsl leerlingen heeft een migratieachtergrond. Kinderen uit sociaaleconomisch zwakke milieus met laagopgeleide ouders (volgens gewichtenregeling minimaal gewicht 0.3) lopen het grootste risico (Leseman & Blok, 2004; De Jong-Heeringa, Praamstra & Harskamp, 2009). De achterstanden bedragen ongeveer twee leerjaren voor de taalprestaties en één leerjaar voor het rekenonderwijs (Schonewille, Kloprogge & Van der Leij, 2000). Deze achterstand, met name voor taal, blijkt in groep 8 wel iets ingelopen maar nog steeds aanwezig (Driessen en Merry, 2014). Ongeveer 6% van de kinderen in het basisonderwijs blijkt bovendien moeilijkheden te ondervinden op psychosociaal vlak. Daarnaast zijn er de tweedetaalleerders die starten in het basisonderwijs met geen of een zeer geringe beheersing van het Nederlands. Bij anderstalige nieuwkomers is het Nederlands nog nieuw. Door woordenschat- en begripsproblemen profiteren deze kinderen onvoldoende van het onderwijs (Pot, 2012). Volgens de allochtonenprognose van het CBS zal Nederland in 2050 bijna 5,0 miljoen allochtonen tellen, 1,8 miljoen meer dan in 2008 (Garssen & van Duin, 2009). Het aantal kinderen zonder basiskennis van het Nederlands zal met andere woorden nog een behoorlijke stijging kennen.

#### *Noodzaak voor gepaste begeleiding en ondersteuning*

Bekend is dat - wanneer men een onderwijsachterstand niet tijdig signaleert en gepast interenieert - moeilijkheden kunnen versterken. Als kinderen eenmaal een onderwijsachterstand hebben, is het moeilijk om die in te lopen (Leseman, 2007; Van Kampen, Kloprogge, Rutten en Schonewille, 2005). Vaak blijft deze dan gedurende de hele schoolloopbaan aanwezig of wordt groter (Tesser, 2003; Gijsberts & Iedema, 2012). Kinderen met een onderwijsachterstand leveren doorgaans lagere schoolprestaties, wat de kans op schooluitval verhoogt en op latere leeftijd bemoeilijkt om een opleiding af te ronden. Onderwijsachterstanden hebben niet alleen ingrijpende gevolgen voor de kinderen in kwestie maar ook voor de maatschappij (Leseman & Van der Leij, 2004). Ze leiden niet alleen tot slechtere loopbaanperspectieven maar ze vergroten ook de kans op armoede. Onderwijsachterstanden blijken bovendien van generatie op generatie te worden doorgegeven. Ze vergroten dus het risico dat de volgende generatie ook met een onderwijsachterstand aan school begint. Om die redenen is het cruciaal mogelijke hiaten of stagnatie in de ontwikkeling op jonge leeftijd te detecteren en het aanbod bij (een mogelijk risico op) onderwijsachterstand te intensiveren. Juist in die levensfase van 0 tot

6 jaar bevinden kinderen zich in een gevoelige periode in de ontwikkeling en wordt de basis gelegd voor het verdere leven (Leseman, 2007).

### **Oorzaken**

Onderwijsachterstanden ontstaan door een samenspel van risicofactoren zowel op het niveau van kind, omgeving, gezin, en school. Soms wordt de onderwijsachterstand in de loop van een schoolcarrière opgebouwd, maar veel kinderen beginnen al vanuit een achterstandspositie aan hun schoolloopbaan. Roojen en Zoon (2012) wijzen hierbij op risicofactoren vanuit het **kind** zoals intelligentie, ziekte of temperament en ongunstige invloeden vanuit de **leefomgeving** zoals armoede, onveiligheid of psychische problemen van de opvoeders (van Rooijen & Zoon, 2012). Daarnaast wijst onderzoek op belangrijke factoren in het **gezin** (van Rooijen & Zoon, 2012). Zo blijkt de opleiding van de ouders een van de beste voorspellers voor het latere schoolsucces van kinderen in Nederland (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Kinderen uit gezinnen met een lage sociaaleconomische status met ouders die laag opgeleid zijn en tweedetaalleerders blijken hierbij het meest kwetsbaar (Schonewille, Kloprogge & van der Leij, 2000).

Naast de sociaal-economische achtergrond, hangt schoolsucces ook voor een groot deel af van pedagogische principes die in het **gezin** gebruikt worden en ze positief ondersteund worden in hun ontwikkeling. Zo blijkt de mate waarin jonge kinderen voldoende en kwalitatief goede ervaringen opdoen met taal in de thuissituatie bepalend voor succes gedurende hun schoolloopbaan (Leseman & Blok, 2004; De Jong-Heeringa et al., 2009). Belangrijk hierbij is dat het kind opgroeit in een rijke talige omgeving waarin voorlezen en gesprekken met het kind plaatsvinden. Vooral de kwantiteit en de kwaliteit van de interacties tussen opvoeders en kind zijn bepalend (Leseman & Blok, 2004). Deze interacties leggen de basis voor een goede ontwikkeling, omdat zij bijdragen aan brede ontwikkelingskenmerken van het kind, zoals emotioneel welbevinden, zelfvertrouwen en sociale vaardigheden. Kinderen uit achterstandssituaties doen dit soort informele positieve ervaringen minder op. Ouders uit lagere sociale milieus creëren niet altijd uit zichzelf een rijke taalomgeving. Er worden bijvoorbeeld minder vragen gesteld en tegen de kinderen gesproken in korte en eenvoudige zinnen (Hoff, 2006). Ook verwoorden ouders minder vaak wat ze aan het doen zijn (Leseman, 2007). Hoger opgeleide ouders blijken een meer stimulerende omgeving voor hun kinderen te creëren dan laag opgeleide ouders, waardoor kinderen schoolse vaardigheden zoals leerhouding, interesse in schoolvakken, intrinsieke motivatie voor lezen en schrijven in de regel thuis verwerven tijdens alledaagse gesprekken, in spel en door bijvoorbeeld voorlezen (Mutsaers et al., 2013). Hoe hoger het opleidingsniveau van de ouders, hoe meer informele leerervaringen kinderen thuis opdoen ter voorbereiding op het schoolse leren. Daarnaast speelt bij tweedetaalleerders de culturele achtergrond van ouders een rol. Niet in elke cultuur is een rijke interactie en leerrijke omgeving vanzelfsprekend (Kraaykamp, 2009). Tweedetaalleerders moeten daarnaast vaak nog Nederlands leren en schoolse kennis en vaardigheden verwerven.

Tot slot worden **schoolfactoren** aangestipt die verschillen in onderwijsachterstanden kunnen verklaren (Van Rooijen & Zoon, 2012). Zo blijkt een homogene groepsamenstelling waarin kinderen met een onderwijsachterstand apart onderwijs krijgen een negatief effect te hebben op schoolprestaties (De Haan, Hoofs, Elbers & Leseman, 2013). Recente meta-analyses van experimenteel onderzoek laten daarnaast zien dat onvoldoende pedagogische en didactische proceskwaliteit een significante invloed hebben op programma's gericht op het aanpakken van onderwijsachterstanden

(Fukkink, Jilink & Oostdam, 2015). Interventies moeten met name eerst gericht zijn op pedagogische en didactische proceskwaliteit voordat er gunstige effecten bereikt kunnen worden op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling.

Samenvattend hebben kinderen die vanuit zichzelf of de gezinssituatie onvoldoende stimulans voelen of ondersteuning krijgen, des te meer nood aan stimulering in het basisonderwijs. Dit betreft niet alleen de cognitieve, algemeen talige maar ook sociaal-emotionele ontwikkeling. Kwalitatief goede voor- en vroegschoolse educatie is daarmee een **beschermende factor** voor het ontstaan of toenemen van achterstanden in de ontwikkeling (Leseman & Blok, 2004; Leseman & Veen, 2016). Vooral brede interventies die gericht zijn op meerdere ontwikkelingsgebieden, verschillende partijen waaronder ouders betrekken en van redelijk lange duur zijn (twee jaar) hebben het meeste resultaat (Harskamp, 2004). Expliciete aandacht voor professionalisering op het vlak van didactiek en differentiatie is van belang (Fukkink et al., 2015). Leerkrachten hebben houvast nodig bij het begeleiden en ondersteunen van kinderen uit achterstandssituaties (Henrichs & Leseman, 2016). Bovendien blijkt een inclusieve benadering - waarbij kinderen met (een risico op) een onderwijsachterstand samen leren met andere leeftijdsgenoten - van positieve invloed te zijn omdat ze op die manier leren van hun leeftijdsgenoten (De Haan et al., 2013). Voor tweedetaalleerders geldt daarbij dat de kans voor een optimale verwerving van het Nederlands vergroot wordt door positief om te gaan met taaldiversiteit en de verschillende thuistalen binnen het onderwijs. Talensensibiliserende activiteiten kunnen het onderling respect versterken en daarmee ook een impact hebben op het welbevinden en motivatie om Nederlands te leren (Devlieger, Frijns, Sierens & Van Gorp, 2012). Een vroege start en een doorgaande lijn vanuit voorschoolse educatie is tot slot een cruciale beschermende factor om de ontwikkeling van kinderen in achterstandssituaties te versterken zodat zij kunnen participeren in onderwijs en samenleving.

### 3.2 Aan te pakken factoren

Schatkist wil met een kwalitatief hoogstaand vve-programma een beschermende factor bieden voor het in stand houden of toenemen van achterstanden in de ontwikkeling. Het richt zich in de eerste plaats op schoolfactoren, bijvoorbeeld voor wat betreft klassamenstelling en pedagogische en didactische proceskwaliteit, maar streeft er ook naar invloed te hebben op kind- en gezinsfactoren zoals zelfwaardering, emotioneel welbevinden of pedagogische principes in de thuisomgeving. Het doel is onderwijsachterstanden vroegtijdig opsporen, voorkomen of verminderen. Daartoe biedt Schatkist:

- *Om de totale ontwikkeling te stimuleren:*

Een dekkend, **totaalprogramma** waarmee integraal gewerkt wordt aan de subdoelen op alle 7 ontwikkelingsgebieden zoals vermeld onder 1.2, waaronder ook taal, rekenen en sociaal-emotionele ontwikkeling (Inspectie van het Onderwijs, 2006). Dit in een doorgaande lijn van 0 tot 7 jaar en in een heterogene samenstelling.

- o **Taalstimulering** blijft hierbij een belangrijke onderdeel en loopt daarom als een rode draad door Schatkist. Vele kinderen uit achterstandssituaties kampen immers aan een tekort in taalvaardigheid wat ook achterstanden in andere ontwikkelingsgebieden kan versterken (Nap-Kolhoff et al., 2008).
- o Extra aandacht voor de **rekenontwikkeling** omdat kinderen uit achterstandssituaties vaak naast een taalachterstand met regelmaat ook over een ervaringsachterstand beschikken. Het ontbreekt hen aan rekenervaringen om voldoende over rekenkundige zaken mee te kunnen denken. Vanwege hun taalachterstand is het onder woorden brengen van gedachten lastig en vragen

rekencontexten ook nog eens om meer complexe taal dan alledaagse taal (Verbruggen & Bank, 2013).

- *Om basisvaardigheden te versterken:*
  - o Didactiek die **nieuwsgierigheid**, onderzoekende houding en probleemoplossende vaardigheden in de basis stimuleert.
  - o Een programma dat zich ook richt op kindfactoren, welbevinden en eigenwaarde. Daartoe worden hoge en positieve verwachtingen gecreëerd en worden andere thuistalen niet enkel aangegrepen als een kans om taalbewustzijn te versterken maar ook de **attitude** en waardering voor andere talen en culturen te verhogen (Candelier, 2003). Met name kinderen met (een risico) op onderwijsachterstand hebben hier baat bij omdat de positieve attitude van leerkracht en klasgenoten ten opzichte van de meertalige identiteit kan bijdragen tot competentieverhoging (Gielen, Padmos, Philips & Truyts, 2012).
- *Om een zone van naaste ontwikkeling tot stand te brengen:*

Kindvolgend werken op basis van een combinatie van **handelingsgericht** en **opbrengstgericht** werken (Clijsen et al., 2011, 2016; Van der Meer, 2016).
- *Om pedagogisch en didactisch handelen te bevorderen en interactiekwaliteit te verhogen*

Expliciete **professionalisering** en ondersteuning van leerkrachten met concrete handvatten en training (Henrichs & Leseman, 2016). Extra aandacht gaat hierbij uit naar de ondersteuning van de interacties met het kind omdat ze niet enkel de taalontwikkeling gunstig beïnvloeden maar daarnaast bijdragen aan emotioneel welbevinden, zelfvertrouwen en sociale vaardigheden (Leseman & Blok, 2004).
- *Om actieve participatie met ouders te realiseren:*

Concrete tools en materialen gericht op zowel informeren, pedagogische afstemming, maar ook actieve **participatie**. Onderzoek laat zien dat dit een positieve invloed kan hebben op het verkleinen van de achterstand (Desforges & Abouchaar, 2003).

### 3.3 Verantwoording

#### **Totale ontwikkeling stimuleren met een dekkend totaalprogramma in doorgaande lijn**

Integrale programma's, zoals Schatkist, die zich richten op meerdere ontwikkelingsdomeinen zijn effectiever dan programma's die zich richten op één specifiek domein (Nap-Kolhoff et al., 2008). Schatkist integreert alle zeven ontwikkelingsgebieden. Dit gebeurt in een doorgaande lijn met voorschoolse educatie en groep 3.

Onderzoek laat namelijk zien dat de duurtijd van vve-programma's effect heeft op de lange termijn (Blok, Fukkink, Gebhardt, & Leseman, 2005). Daarom vormt Schatkist het hart van de doorgaande lijn tussen Uk & Puk (tot 4 jaar), Veilig leren lezen en Pennenstreken (groep 3). In het observatie- en registratieprogramma Digiregie is een warme overdracht gegarandeerd van gegevens in aansluiting op het Uk & Puk volgsysteem. Ook de taaldidactiek in Schatkist wordt doorgezet in Veilig leren lezen en Pennenstreken (groep 3).

#### *Ankergericht werken en onderzoekend en ontwerpend leren*

Schatkist is niet ontstaan vanuit één pedagogische visie maar bundelt effectieve aanpakken en werkzame principes rond pedagogiek en didactiek van het jonge kind. Het overkoepelend model vloeit voort uit de didactiek van onderzoekend en ontwerpend leren

(Van Graft & Kemmers, 2007; Van Keulen & Oosterheert, 2011). In Schatkist is het anker de betekenisvolle context die de activiteiten met elkaar verbindt (Tomesen & van Kleef, 2006). In elk anker staat een concreet 'open-ended' probleem centraal, zoals in het anker gezondheid 'Wat kan Pompom doen om net zo fit te worden als Tim?'. Die probleemstelling wordt in het anker belicht vanuit verschillende invalshoeken en daagt kinderen uit om er meer over te weten. De context die gecreëerd wordt en de visuele ondersteuning hierbij versterkt betrokkenheid. Door de rijkheid van informatie worden nieuwe woorden steeds verder verdiept.

#### *Geïntegreerde routines*

Om extra herkenning te bieden aan de activiteiten binnen de ankers wordt gewerkt met routines. Doordat deze interactieve leersituaties steeds herhaald worden volgens een bepaald stramien, geven ze een veilig gevoel en stimuleren hierdoor actieve deelname (Verhoeven, 2006; Tomesen & Van Kleef, 2005). Juist omdat de vorm waarin gewerkt wordt helder is voor de kinderen, krijgt de leerkracht meer ruimte om aandacht te schenken aan de interactie en begeleiding. Het werken met routines lokt handelingen, reacties en interacties uit waarmee meer ontwikkelingskansen gecreëerd worden. Schatkist maakt in elk anker gebruik van dezelfde routines. Alle routines zijn ingebed in het betekenisvolle kader van het anker en verbonden met elkaar via de probleemstelling. Dankzij die inbedding verwerven de kinderen in een hele rijke context betekenissen en betekenisnuances. Dit stimuleert duurzaam leren (Smits & Van Koeven, 2016).

#### **Basisvaardigheden versterken**

##### *Nieuwsgierige, onderzoekende en probleemoplossende houding*

Onderzoeken en ontwerpen zijn hierbij geen doel op zich, maar een manier van werken die kinderen vanuit hun verwondering en nieuwsgierigheid laat waarnemen, nadenken, handelen en reflecteren (Van Graft, Klein Tank & Bakker, 2014). Via deze aanpak worden '21ste-eeuwse' vaardigheden aangesproken, zoals creatief en kritisch denken, reflecteren enz. (Clevers & Willems, 2013; Thijs, Fisser & van der Hoeven, 2014). Shah, Weeks, Richards en Kaciroti wijzen (2018) wijzen op het belang van nieuwsgierigheid als een beschermende factor voor de nadelige gevolgen van lage SES en dit bovenop het effect van executieve functies. Het is precies het opwekken van nieuwsgierigheid dat het fundament vormt van de didactiek van onderzoekend en ontwerpvaardigheden als basishouding om alle ontwikkelingsgebieden te stimuleren. Ook taal- en rekenactiviteiten zijn bijvoorbeeld een ideale voedingsbodem om onderzoeks- en ontwerpvaardigheden te stimuleren en zo een onderzoekende en probleemoplossende houding bij kinderen te creëren (zie verder).

##### *Positieve attitude en waardering voor andere talen en culturen*

Schatkist biedt handreikingen om de meertalige context als kans in te zetten voor alle kinderen. Met talensensibilisering maken kinderen kennis met andere talen en culturen. Dit versterkt het taalbewustzijn van alle kinderen in de groep (Devlieger et al., 2012; Gielen et al., 2012). Talensensibilisering beïnvloedt de basishouding van leerkrachten ten opzichte van taaldiversiteit in positieve zin (Gielen et al., 2012) en vergroot het respect voor alle kinderen onderling (Candelier, 2003). Dankzij de grotere aandacht en waardering voor de meertalige identiteit, kan deze aanpak bij met name meertalige leerlingen zelfs een positief effect hebben op competentieontwikkeling hoewel dit niet het doel is (Gielen et al., 2012).

## **Versterkte taalcomponent**

Vve-programma's met een versterkte taalcomponent zoals Schatkist hebben een groter effect op de taalontwikkeling en cognitieve ontwikkeling van kinderen in achterstandssituaties dan programma's waarbij dit niet het geval is (Nap-Kolhoff et al., 2008). Met name woordenschatontwikkeling en beginnende geletterdheid is een belangrijke component (Meij, Mutsaers & Pennings, 2012).

### *Woordenschat in alle activiteiten*

Kinderen uit de vve-doelgroep hebben behoefte aan veel herhaling van woordenschat (Taelman, 2013; Van den Nulft & Verhallen, 2009). In Schatkist gebeurt dit expliciet via routines woordenschat en begrijpend luisteren, de schatkisttafel, preteaching, modules en de leerlingsoftware. Daarnaast komt woordenschat in alle activiteiten impliciet aan de orde. De rijke contexten en activiteiten bieden de beste basis om met de woorden aan de slag te gaan (Beck, McKeown, & Kucan, 2008). De klemtoon ligt op het uitbreiden en verdiepen van betekenisnetwerken (Taelman, 2018). Vernieuwend is dat woorden ook worden verkend in klankvorm, wat woordkennis versterkt (Taelman, 2013; Van Goch, 2016). Bij elk anker is in een woordenlijst aangegeven welke woorden (alle woordsoorten, uitdrukkingen, rekentaal) relevant zijn voor het thema en herhaaldelijk en betekenisvol voorkomen in de activiteiten. Woorden worden rijk belicht zowel door afbeeldingen, woordkaarten, uitspelen, zelf ervaren in activiteiten zoals dans, rollenspel, denkgesprekken enz.

### *Een rijke wereld van taal, klanken en letters*

Kinderen met een taalachterstand hebben expliciete begeleiding en instructie nodig bij het ontwikkelen van vaardigheden die voorbereiden op latere leesvaardigheid (Kennisrotonde, 2017; Van Druenen et al., 2017; Vernooy, 2012). In Schatkist gebeurt dit met de routines *Rond de letter* en *Op taaltocht*. Uitgangspunt is het onderzoeken vanuit zoveel mogelijk zintuigen, wat het leren versterkt (Reed, 2017). Kinderen onderzoeken bijvoorbeeld hoe de klank klinkt en hoe het voelt als je de klanken uitspreekt (Geudens, Stolwijk, Van Kerckhove & Noé, 2017). Aandacht voor articulatie heeft een positief effect op het inslijpen van de klank-tekenkoppelingen en het aanvankelijk lezen (Boyer & Ehri, 2011) ook voor tweedetaalleerders (Roberts, 2005; Van den Broeck & Geudens, 2016). Voor tweedetaalleerders is deze aanpak des te meer effectief aangezien ze eerst de klanken moeten leren onderscheiden alvorens ze zelf te kunnen produceren (HCO, 2016). In doorgaande lijn met Veilig leren lezen is het aanbod rond klanken en letters ingebed in een bredere taalroutine met o.a. reflectie op taal, intonatie en expressie (belangrijk bij later expressief lezen), fonologisch en fonemisch bewustzijn, voorspellers voor latere taal- en leesvaardigheid (Van Druenen et al., 2017).

## **Versterkte rekencomponent**

Naast een taalachterstand hebben de meeste kinderen uit de vve-doelgroep een ervaringsachterstand. Dit maakt dat ze veel rekenervaringen en rekentaal moeten opdoen (Notten, Versteeg & Martens, 2014). Schatkist heeft daarom voor alle rekendomeinen (getalbegrip, meten en meetkunde) een versterkte rekencomponent opgenomen: in de rekenroutine, kringactiviteiten rekenen en wetenschap & technologie, hoekenwerk met spelbegeleiding en rekenkansen in alle andere activiteiten. De rekendomeinen zijn betekenisvol geïntegreerd in de wereld van Pompom. De vragen die hij stelt zijn veelal rekenkundige vragen (bijv. onderzoeken in welke doos Pompom het handigst zijn spulletjes kan inpakken). Rekenactiviteiten starten met dergelijke denkstimulerende vragen blijkt een effectieve manier om interactie aan te gaan (Wright

& Gotwalls, 2017) en rekenbegrip te versterken. Rekenen gaat verder dan alleen kennis. Het gaat er ook om de vaardigheden in verschillende contexten wendbaar en adequaat te gebruiken (Noteboom & Klep, 2010). Bovendien moeten kinderen over de eigen aanpak kunnen redeneren, ideeën beschrijven en uitwisselen met anderen (Baltussen, Klep & Leenders, 1997; Noteboom & Klep, 2010). Om die reden ondersteunen de routines en activiteiten voor wetenschap & technologie ook de rekenontwikkeling (Jonker & Wijers, 2016). Aangezien de ontwikkeling van het voorbereidend rekenen in hoge mate afhankelijk is van het taalniveau van het kind (Van den Boer & Van Eerde, 2006), heeft de versterkte taalcomponent in Schatkist ook een positieve invloed op de rekenontwikkeling. Specifieke spelbegeleiding, handreikingen, concrete materialen (zoals rekenschatten, de getallenwand, schatkistkaarten en prentenboeken) en routines ondersteunen en stimuleren de rekentaal, het hardop denken en het ervaren en handelend rekenen.

### **Interactiekwaliteit en sociaal-emotionele ontwikkeling versterken**

Goede interactie met en tussen kinderen is mede bepalend voor succes van vve (Broekhof, 2017; Henrichs & Leseman, 2016). In interactief taalonderwijs, uitgangspunt voor Schatkist, gaat veel aandacht uit naar de kwantiteit en kwaliteit van de interacties tussen leerkracht en kind en de kinderen onderling (Verhoeven & Aarnoutse, 1999/2000). Dit heeft een gunstig effect op de taalvaardigheid van de vve-doelgroep en is de motor bij uitstek voor hun sociaal-emotionele ontwikkeling (Leseman & Blok, 2004; Van den Branden, 2010).

Om interactievaardigheden te versterken kiest Schatkist expliciet voor het uitschrijven van dialogen en voorbeeldvragen in de activiteitbeschrijvingen op basis van effectieve interactiestijlen (Broekhof, 2017; Damhuis, De Blauw & Brandenburg, 2013). Dit ondersteunt de leerkracht om stapsgewijs vragen op te bouwen zodat kinderen zelfvertrouwen opbouwen en gaandeweg actiever spreken (Damhuis & Litjens, 2007). Daarnaast bevorderen de uitwerkingen ook 'sustained shared thinking'. Deze werkwijze om taalarme kinderen niet te beperken tot aanwijs- en doe opdrachtjes maar hen juist stap voor stap aan te zetten tot denken en verwoorden van hun gedachten versterkt de taalontwikkeling (Sylva et al., 2004; Van der Zalm & Damhuis, 2014).

Kinderen met een taalachterstand zijn minder goed in het duidelijk maken van hun intenties en gevoelens en vertonen minder goed probleemoplossend gedrag (Guralnick, Neville, Hammond, & Connor, 2007). Daarnaast laten ze minder assertiviteit, socialisatie en zelfcontrole in hun interacties zien (McCabe & Meller, 2004). Schatkist kiest daarom bewust voor heterogene samenstelling met kinderen zonder onderwijsachterstanden omdat dit leidt tot betere prestaties (De Haan, Hoofs, Elbers & Leseman, 2013). De structurele inzet van coöperatieve werkvormen zoals het maatjeswerk 'Dit weten wij al' en groepswerk 'We doen het samen' is hierbij ondersteunend omdat kinderen zich doorgaans veiliger voelen om met leeftijdsgenootjes en in kleine groepjes het spreken voor te bereiden. Hierbij is ook het centrale karakter Pompom als intermediair een houvast (Van Elsäcker et al., 2006). De coöperatieve werkvormen versterken bovendien de samenwerking tussen kinderen uit de vve-doelgroep met andere kinderen. Op die manier leren de kinderen met (een risico op) een onderwijsachterstand van hun leeftijdsgenoten (Van Rooijen & Zoon, 2012). In deze context is spel dé manier bij uitstek om op een veilige manier nieuwe ervaringen op te doen en gevoelens te uiten (Hellendoorn, 2005; Rogers & Evans, 2008). Veel ruimte voor spel in de kring en de hoeken is dan ook een kenmerk van Schatkist.



### **Bevorderen pedagogisch en didactisch handelen**

Continue professionalisering draagt bij aan een hogere proceskwaliteit (Henrichs & Leseman, 2016). Schatkist besteedt veel aandacht aan het toerusten van de leerkracht om professioneel te handelen via de vve-training maar ook tijdens alle activiteiten in de vorm van tips en aanwijzingen voor pedagogisch handelen, differentiatie, verdieping, feedback en reflectie door de leerkracht. Het is precies die aandacht voor pedagogische en didactische proceskwaliteit die cruciaal is en een voorwaarde blijkt voor gunstige effecten op de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling (Fukkink et al., 2015; Marzano et al., 2013).

### **Zone van naaste ontwikkeling tot stand brengen**

In Schatkist zijn de principes van handelingsgericht werken en opbrengstgericht werken met elkaar verbonden (Clijsen et al., 2011, 2016; Van der Meer, 2016). Schatkist ondersteunt de leerkracht zowel met gerichte tips en aanwijzingen bij het uitvoeren van activiteiten en de differentiatie, maar ook bij het observeren en het afstemmen op de onderwijs- en ontwikkelbehoeften van de kinderen. Richtvragen en tips bij elke activiteit stimuleren bieden mogelijkheid tot het geven van feedforward en feedback om een zone van naaste ontwikkeling tot stand te brengen (Hattie, 2014; Mitchell, 2015). Meer instructie, oefening en herhaling is hierbij een voorwaarde (Coenen & Heijdenrijk, 2013).

### **Actieve participatie met ouders realiseren**

Het partnerschap met ouders is een belangrijke voedingsbodem voor het versterken van de ontwikkeling van het kind (Hattie, 2014; Smit, Sluiter, & Driessen, 2006; Smit, Driessen & De Wit, 2009). Samenwerking met ouders vergroot de kans op het verkleinen van onderwijsachterstanden (Desforges & Abouchaar, 2003; Smit, Sluiter, & Driessen, 2006). Met name de combinatie tussen centrumgerichtheid van het programma en het partnerschap met ouders is een belangrijke succesfactor voor vve-interventies (Beekhoven, Ince, Kalthoff, & Van der Vegt, 2008). Daarom biedt Schatkist handreikingen, materialen en routines voor (meer)dagelijkse informatievoorziening, afstemming met ouders, en concrete spelsuggesties om thuis actief met het kind te spelen, wat gedeelde verantwoordelijkheid versterkt en een succesfactor is (De Vries, 2017). Daarnaast maken oudergesprekken en informatieavonden voor ouders deel uit van het vve-programma. Via talensensibiliserende activiteiten wordt de waardering voor anderstalige thuissituaties versterkt, wat een positieve invloed kan hebben op ouderbetrokkenheid in deze gezinnen (Gielen et al., 2012).

## 4. Onderzoek

### 4.1 Onderzoek naar de uitvoering

#### **Gebruikersonderzoek september 2018**

- a) Gebruikersonderzoek Schatkist editie 3, Jill Schalken en Stefanie Pallandt (Schalken & Pallandt, 2018), onafhankelijk bureau Markteffect voor, september 2018
- b) Online vragenlijst onderzoek bij 93 leerkrachten groep 1 en 2 die werken met Schatkist editie 3 via: e-mail naar scholen die gebruik maken van Schatkist editie 3; een link naar het onderzoek op Digiregie; een link naar het onderzoek op facebook. De vragen situeerden zich rond volgende onderwerpen:
  - Gebruik Schatkist editie 3 en ander lesmateriaal;
  - Inzet ankers en activiteiten van Schatkist editie 3;
  - Tevredenheid Schatkist editie 3;
  - Ervaring Schatkist editie 3 op vve-locaties en bij doelgroepkinderen met een vve-indicatie.
- c) Ondanks het feit dat leerkrachten nog maar recent (max. voor derde jaar) werken met Schatkist op een vve-locatie, zijn ze positief te noemen over de rol van het programma bij de groei in ontwikkeling voor kinderen van de vve-doelgroep.
  - Waardering en ervaring uitvoerders:

Meer dan 90% geeft aan dat Schatkist hen ondersteunt bij cruciale elementen zoals het uitbreiden en verdiepen van woordenschat, het versterken van de overgang naar groep 3, en meer dan 87% geeft aan dat Schatkist de achterstand in taalontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling verkleint t.o.v. leeftijdsgenoten. De versterkte rekencomponent komt voor 73% goed tot uiting. Een mogelijke verklaring voor dit verschil ligt in de perceptie van rekenactiviteiten bij leerkrachten. Uit een kwalitatieve bevraging bij respondenten op de gebruikersdagen van Schatkist in oktober bleek dat leerkrachten met name vroegen naar activiteiten rond getalbegrip terwijl Schatkist uitgaat van een brede visie op rekenen volgens de aanbodsdoelen van het SLO waaronder ook heel wat voorbereiding op meetkundige rekenaspecten enz. Uit onderzoek (Noteboom & Klep, 2010) blijkt dat leerkrachten bij kinderen vaak nagaan of kinderen feitenkennis hebben (bijvoorbeeld de telrij op kunnen zeggen) en bepaalde losse vaardigheden beheersen (antwoord kunnen geven op hoeveelheidsvragen). Dit zegt echter nog niets over het rekenbegrip. Ofwel de mate waarin het kind kennis, inzichten en vaardigheden in samenhang kan inzetten in nieuwe situaties, waar Schatkist ook sterk op inzet. De timing van het onderzoek was nog voor de vve-training van start ging. Daarin zal dus extra aandacht uitgaan naar het stimuleren van de rekenontwikkeling zowel via rekenactiviteiten als activiteiten voor wetenschap en technologie.

Uit de cijfers blijkt dat de tevredenheid toeneemt naarmate men langer met Schatkist – editie 3 werkt. Gebruikers die in 2015 gestart zijn, zijn het meest tevreden (88%) gevolgd door gebruikers 2016 (78%), 2017 (64%) en 2018 (69%). Dit doet vermoeden dat men – als men al wat langer met de methode werkt en er beter thuis in is, men Schatkist als prettig en goed ervaart.

- Succesfactoren: overzichtelijke en aansprekende materialen en sterke routines (meer dan 90% waardeert de taalroutines en de dagelijkse routines – voor voorbereidend schrijven en rekenen is dit 76%).
- Faalfactoren: programma is zeer uitgebreid maar dit vraagt van leerkrachten ook veel om het geheel te overzien; de rekencomponent mag duidelijker zichtbaar zijn.
- Uitvoerbaarheid: 75% van de leerkrachten geeft aan dat Schatkist geschikte activiteiten aanbiedt voor de vve-doelgroep. Enkele leerkrachten geven in de open vragen weer dat de bewuste keuze om de lat hoog te leggen als pittig wordt ervaren. Zij zijn echter ook gestart zonder vve-training en hebben de methode nog biedt Schatkist helpt juist ook kinderen in de vve om gemakkelijker mee te praten en mee te doen in de groep. 63% van de leerkrachten geeft aan met Schatkist voldoende handreikingen te hebben om kinderen met een taal-of andere onderwijsachterstand verder te helpen in hun ontwikkeling.

## 4.2 Onderzoek naar de behaalde effecten

### Onderzoek in uitvoering

Uitgeverij Zwijsen heeft in samenwerking met de Universiteit van Maastricht en Thomas More, Associatie KU Leuven een onderzoek uitgezet om de effectiviteit van het programma na te gaan met het oog op kinderen uit een onderwijsachterstandssituatie. De onderzoeken worden vanuit Uitgeverij Zwijsen begeleid door onderwijskundigen Maud Bos en Angelique Van der Pluim, met advies van inhoudsdeskundigen en senior researchers Emilie Groot en Dorien Stolwijk. Dr. Astrid Geudens is promotor vanuit Thomas More Mechelen-Antwerpen. Vanuit Universiteit Maastricht begeleidt prof. dr. Trudi Schils postdoc projectmedewerkers in het kader van de Educatieve Agenda Limburg (<http://educatieveagendalimburg.nl/>). De onderzoeken richten zich op de pijler beginnende geletterdheid als een cruciale motor voor later schoolsucces en loopbaanperspectieven. De hoofdvraagstelling van de onderzoeken luidt: 'Is het onderwijs met Schatkist aantoonbaar effectief met betrekking tot het voorkomen van leesproblemen?' Naast inzicht in beginnende geletterdheid wil de uitgeverij met het onderzoek ook meer inzicht krijgen in de bijdrage die Schatkist levert op het vlak van vroege leesmotivatie. Tot slot wordt in beide onderzoeken geëvalueerd hoe de leerkrachten de methode ervaren met het oog op ondersteuning van hun onderwijs en zorg voor de vve-doelgroep. Dit laatste gebeurt in de vorm van een kwalitatief onderzoek met behulp van vragenlijsten.

### ONDERZOEKSVRAGEN

#### FASE 1 2018-2019:

- Beantwoorden de taalroutines Rond de letter en Op taaltocht in Schatkist editie 3 aan de noden van kleuterleerkrachten om beginnende geletterdheid en vroege 'lees'motivatatie bij kinderen van de vve- doelgroep te stimuleren?

#### FASE 2 2019-2021:

- Verhogen de taalroutines Rond de letter en Op taaltocht in Schatkist editie 3 de vroege 'lees'motivatatie van kinderen in de vve-doelgroep?
- Verhogen de taalroutines Rond de letter en Op taaltocht in Schatkist editie 3 vaardigheden beginnende geletterdheid zoals letterkennis en klankbewustzijn (fonemisch bewustzijn) bij kleuters?

- In hoeverre biedt Schatkist editie 3 een effectieve basis om leesachterstanden te voorkomen bij taalarme kleuters en risicolezers?

Er heeft nog geen afgerond onderzoek plaatsgevonden naar de effecten van Schatkist als vve-programma. Het resultaat uit het onderzoek i.s.m. Universiteit Maastricht en Thomas More Mechelen-Antwerpen wordt verwacht in 2021.

## 5. Samenvatting Werkzame elementen

Werkzame elementen zijn:

- Oriëntatie op het stimuleren van de totale ontwikkeling met expliciete aandacht voor basisvaardigheden zoals nieuwsgierigheid, probleemoplossende houding, waardering andere talen en culturen.
- Doorgaande lijn van voorschool naar groep 3 dankzij Uk&Puk en Veilig leren lezen-kimversie
- Betekenisvolle integratie van alle ontwikkelingsgebieden in een anker.
- Verbinding tussen alle routines en activiteiten vanuit één centrale vraag of probleemstelling.
- Onderbouwde didactiek, o.m.:
  - Onderzoekend en ontwerpend leren als fundament van de opbouw van ankers en activiteiten
  - Multi sensorisch beleven om een beter geheugenspoor na te laten (bijv. onderzoeken van klanken)
- Versterkte taal- en rekencomponent
- Werkwijze van handelingsgericht en opbrengstgericht werken vertaald in observeren, registreren, evalueren en begeleiden van kinderen uit achterstandssituaties.
- Inzetten op kwaliteitsvolle interacties kind-leerkracht en kinderen onderling.
- Versterken en ondersteunen van het professioneel handelen van de leerkracht.
- Concrete tools, materialen en infosessies om ouderbetrokkenheid te versterken.

## 6. Aangehaalde literatuur

Baltussen, M., Klep, J., & Leenders, Y. (1997). *Wiskunde avonturen met jonge kinderen*. Amersfoort, Nederland: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Beck, I., McKeown, M.G., & Kucan, L. (2008). *Creating robust vocabulary: frequently asked questions*. New York: Guilford Press.

Beeker, A., Canton, J., & Trimbos, B. (2008). *Scaffolding. Technieken om MVT-leerlingen hoger te laten reiken*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO).

Beekhoven, S., Ince, D., Kalthoff, H., & Van der Vegt, A. L. (2008). *Ontwikkelingsstimulering en opvoedingsondersteuning voor allochtone kinderen en hun ouders. Inventarisatie van programma's en interventies*. Utrecht: Sardes/NJi.

Blok, H., Fukkink, R., Gebhardt, E., & Leseman, P. (2005). The relevance of delivery mode and other programme characteristics for the effectiveness of early childhood intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 35-47.

Boyer, N., & Ehri, L. (2011). Contribution of phonemic segmentation instruction with letters and articulation pictures to word reading and spelling in beginners. *Scientific Studies of Reading*, 15, 440-470.

Broekhof, K. (2017). Samen doordenken met kinderen. Wat maakt vve-effectief? *HJK* 44, 20-23.

Candelier, M. (E d.). (2003). *Evlang – L'éveil aux langues à l'école primaire – Bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles: De Boek-Duculot.

Clevers, H., & Willems, R. (2013). *Rapport Verkenningcommissie wetenschap en technologie primair onderwijs*. Den Haag: Platform Bèta Techniek.

Clijsen, A., Pameijer, N., & Kappen, A. (2011). Samenhang OGW en HGW. *JSW* 96, 32-35.

Clijsen, A., Pameijer, N., & Kappen, A. (2016). *Planmatig en cyclisch onderwijsopbrengsten verhogen*. Te raadplegen via <http://wij-leren.nl/hgw-samenhang-ogw.php>.

Coenen, J., & Heijdenrijk, M. (2013). *Zien is snappen. Grip op lessen Nederlands voor anderstalige kinderen. Groep 1 t/m 4*. Vlissingen: Bazalt educatieve uitgaven.

Damhuis, R., De Blauw, A., & Brandenburg, N. (2013). *CombiList, een instrument voor taalontwikkeling via interactie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Damhuis, R., & Litjens, P. (2007). *Mondelinge Communicatie. Drie werkwijzen voor mondelinge taalontwikkeling*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Damhuis, C.M.P., Segers, E., Verhoeven, L. (2014). Sustainability of Breadth and Depth of Vocabulary after Implicit versus Explicit Instruction in Kindergarten. *International Journal of Disability Development and Education* 61(3), 194-211.

De Haan, A. K. E., Hoofs, H., Elbers, E. P. J. M., & Leseman, P. P. M. (2013). Targeted versus mixed preschools and kindergartens. Effects of class composition and teacher-managed activities on disadvantaged children's emergent academic skills. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(2), 177-194.

De Jong-Heeringa, J. Praamstra, K., & Harskamp, E. (2009). *Effecten van intensieve taaltraining op achterstandsleerlingen in groep 1 en 2*. Paper gepresenteerd op de Onderwijs Research Dagen, 27-29 mei, Leuven

Desforges, C., & Abouchar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: a literature review*. Nottingham: Department for Education and Skills DfES Research Report 433.

Devlieger, M., Frijns, C., Sierens, S., & Van Gorp, K. (2012). *Is die taal van ver of van hier? Wegwijs in talensensibilisering, van kleuters tot adolescenten*. Leuven: Acco. [Praktijkgerichte literatuurstudies onderwijsonderzoek.]

De Vries, P. (2017). *Ouderbetrokkenheid 3.0. Van informeren naar samenwerken*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Driessen, G. (2013). *De bestrijding van onderwijsachterstanden. Een review van opbrengsten en effectieve Aanpakken*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit Nijmegen.

Driessen, G., & Merry, M. S. (2014). Trends in educational disadvantage in Dutch primary school. *Educational Review* 66(3), 276-292. doi: 10.1080/00131911.2013.771146

Fukkink, R., Jilink, L., & Oostdam, R. (2015). *Met een blik op de toekomst: Een meta-analyse van de effecten van vve-op de ontwikkeling van kinderen in Nederland*. Amsterdam: Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding Hogeschool van Amsterdam. Geraadpleegd op 5 oktober 2018, van <http://hdl.handle.net/11245/2.172686>

Garssen, J., & Van Duin, C. (2009). *Allochtonenprognose 2008-2050: naar 5 miljoen allochtonen*. Bevolkingstrends CBS, 2e kwartaal, 1-21. CBS: Den Haag.

Geudens, A., Stolwijk, D., Van Kerckhove, E., & Noé, M. (2017). Klanken en letters alzijdig verkennen. *De wereld van het jonge kind*, 45(3), 28-31.

Gielen, S., Padmos, T., Philips, I., & Truyts, I. (2012). *Talensensibilisering in het kleuter- en lager onderwijs. Tips voor de klas- en schoolpraktijk*. Leuven & Gent: CTO KU Leuven, SDL UGent.

Gijsberts, M., & Iedema, J., (2012). *Opleidingsniveau van niet-schoolgaanden en leerprestaties in het Basisonderwijs*. In Gijsberts, M., Huijnk, W., & Dagevos, J. (Red.). Jaarrapportage 2011 (pp. 76-126). Den Haag: SCP.

Guralnick, M. J., Neville, B., Hammond, M. A., & Connor, R. T. (2007). The friendship of young children with developmental delays: A longitudinal analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(1), 64-79.

Hattie, J. (2014). *De impact van leren zichtbaar maken. Het bewijs in kaart gebracht* [Nederlandse vertaling van Visible Learning]. Rotterdam, Sint-Niklaas: Bazalt educatieve uitgaven, Abimo.

Harskamp, E. (2004). Implementatie van vroege educatieve interventies. In P. Leseman & A. Van der Leij (Eds.), *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode* (pp. 148-162). Baarn: HB Uitgevers.

Hellendoorn, J. (2005). Kijken naar spel. *De wereld van het jonge kind*, 32(10), 348-352.

Henrichs, L., & Leseman, P. (2016). *Onderzoeksrapport vve-Utrecht 2012-2015. Wetenschap en werkveld ontmoeten elkaar in actieonderzoek*. Utrecht: Universiteit van Utrecht.

Herbruggen, I. (2015). *Pilotstudie voorloperscholen Schatkist editie 3 in 2015*. Vlaanderen: Uitgeverij Zwijsen.

Heus, Y., Van der Wulp M., & Zandbergen, A. (2008). *Bouw en doe je mee? Rekenen en wiskunde stimuleren in de context van constructieve activiteiten en alledaagse activiteiten*. Enschede: Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO).

Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55-88.

Jonker, V. en Wijers, M. (2016). *Onderzoeken in de rekenles. De rijke context van wetenschap en technologie*. Den Haag: Platform Beta Techniek.

Kennisrotonde (2017). *Wat is het langetermijneffect van het aanleren van klank-letterkoppelingen in groep 2 op de leesresultaten van leerlingen in groep 3?* (KR. 186). Den Haag: Kennisrotonde.

Klapwijk, R., & Holla, E. (2014). *Leidraad onderzoekend en ontwerpnd leren*. Geraapdteegd op april 4, 2018, van <https://www.wetenschapsknooppuntzh.nl/uploads/Leidraad-onderzoekend-en-ontwerpnd-leren-Wetenschapsknooppunt-ZH.pdf>

Kraaykamp, G. (2009). *Inaugurele rede. Culturele socialisatie: een zegen en een vloek*. Nijmegen: Radboud Universiteit.

Leseman, P. (2007). *Achterstandenbeleid: voorbij de voor- en vroegschoolse periode*. In P.A.H. Van Lieshout, M. S. S., Van der Meij & J. C. I. De Pree (Red.), *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid* (pp. 113-130). Amsterdam: Amsterdam University Press.

Leseman, P., & Blok, H. (2004). *Effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatie*. In P. Leseman & A. van der Leij (red.), *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode*, pp 133-147. Baarn: HBuitgevers.

Leseman, P. & A. van der Leij (2004). *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode*. Baarn: HBuitgevers.



Leseman, P., & Veen, A. (red) (2016). *Ontwikkeling van kinderen en relatie met kwaliteit van voorschoolse instellingen. Resultaten uit het Pre-Cool cohortonderzoek*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Marzano, R.J. (2014). *Coaching & Reflectie in de klas. Excellent worden en blijven*. Vlissingen: Bazalt.

Marzano, R. J., Boogren, T., Heflebower, T., Kanold-McIntyre, J., & Pickering, D. (2013). *De reflectieve leraar: Bouwen aan excellentie*. Rotterdam: Bazalt.

McCabe, P. C., & Meller, P. J. (2004). The relationship between language and social competence: How language impairment affects social growth. *Psychology in the Schools*, 41(3), 313-321.

Meij, H., Mutsaers, K., & Pennings, T. (2012). *Effectiviteit van voor- en vroegschoolse programma's in Nederland*. Utrecht: Nederlands Jeugd Instituut. Geraadpleegd op 4 maart 2018, van <http://www.vveplatform.info/wp-content/uploads/2012/10/NJi-2009-Effectiviteit-vve-in-Nederland.pdf>

Mitchell, D. (2015). *Wat écht werkt: 27 evidence based strategieën voor het onderwijs*. Huizen: Pica.

Mutsaers, K., Zoon, M., De Baat, M., & Prins, D. (2012). *Wat werkt bij het voorkomen en terugdringen van onderwijsachterstanden?* Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Nap-Kolhoff, E., Van Schilt-Mol, T., Simons, M., Sontag, L., Van Steensel, R., & Vallen, T. (2008). *Vve-onder de loep. Een studie naar de uitvoering en effectiviteit van voor- en vroegschoolse educatieve programma's*. Tilburg: UVA.

Nederlands Jeugdinstituut NJi (2019). *Voor- en vroegschoolse educatie (vve). Beleidsontwikkelingen*. Geraadpleegd op 15 december 2018, van [https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Voor-en-vroegschoolse-educatie-\(vve\)/Beleid/Beleidsontwikkelingen](https://www.nji.nl/nl/Kennis/Dossier/Voor-en-vroegschoolse-educatie-(vve)/Beleid/Beleidsontwikkelingen)

Noteboom, A. & Klep, J. (2010). *Als kleuters leren tellen. Peilen en stimuleren van getalbegrip bij jonge kinderen*. Amersfoort: CPS.

Notten, C., Versteeg, B., Martens, L. (2014). *Leren rekenen, ook als het moeilijk wordt. De modellen uit het protocol ERWD in de praktijk*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Peeters, M. (2015). Hoe worden leerlingen nieuwsgierig? *JSW*, 99(8), 32-35.

Pot, H. (2012). *TPR, snel geleerd, goed gedaan?* Onderzoeksrapport geraadpleegd op 10 januari 2017, van <http://www.inholland.nl/voor+bedrijven+en+organisaties/kennisontwikkeling+en+onderzoek/ric+education+and+learning/ontwikkelingsgericht+onderwijs/publicaties/>

Reed, H. C. (2017). *Hands-on leren. Leren doe je met je lichaam*. Amsterdam: Neuropsych Publishers.

- Roberts, T. A. (2005). Articulation accuracy and vocabulary size contributions to phonemic awareness and word reading in English language learners. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 601-616.
- Rogers, S., & Evans, J. (2008). *Inside role-play in early childhood education. Researching young children's perspectives*. Abingdon: Routledge.
- Schalken, J. & Pallandt, S. (2018). *Gebruikersonderzoek Schatkist editie 3*. Tilburg: Uitgeverij Zwijzen.
- Schonewille, B., Klopogge, J., & Van der Leij, A. (2000). *Kaleidoscoop en Piramide. Samenvattend evaluatierapport*. Alkmaar: Buro Extern.
- Shah, P. E., Weeks, H. M. Richards, B., & Kaciroti, N. (2018). Early childhood curiosity and kindergarten reading and math academic achievement, *Pediatric Research*, DOI: 10.1038/s41390-018-0039-3.
- Smit, F., Sluiter, R., & Driessen, G. (2006). *Literatuurstudie ouderbetrokkenheid in internationaal perspectief*. Nijmegen: ITS, Radboud Universiteit.
- Smit, F., Driessen, G., & De Wit, C (2009). *Stappenplan optimalisering ouderbetrokkenheid in de Voor- en Vroegschoolse Educatie*. Nijmegen: ITS
- Smits, A. & Van Koeven, E. (2018). *Vijf basisprincipes voor goed (voor)leesonderwijs*. Geraadpleegd op 5 maart 2018, van <http://geletterdheidschoolsucces.blogspot.com/2018/02/vijf-basisprincipes-voor-goed.html>
- Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P., Siraj, I., & Taggart, B. (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE) Project: Findings from pre-school to end of key stage 1* London, UK: DfES / Institute of Education, University of London.
- Taelman, H. (2013). *De effectiviteit van woordenschatinterventies in de kleuterklas*. In: J. de Meyere,
- B. de Fraine, R. Frans, & K. van de Keere (Eds.), *P-reviews: praktijkgerichte vakdidactische reviews van onderzoek*. Leuven: P-reviews editorial board.
- Taelman, H. (2018). Kleuters leren wereldwoorden. *Tijdschrift Taal*, 8(12), 6-11.
- Tesser, P. (2003). *Schoolloopbanen van leerlingen uit achterstandsgroepen*. In W. Meijnen (red.),
- Onderwijsachterstanden in basisscholen. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Thijs, A., Fisser, P., & Van der Hoeven, M. (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.
- Tomesen, M., & Van Kleef, M. (2005). *Strategisch lezen en schrijven met jonge kinderen. Prototypen voor lees- en schrijfonderwijs in betekenisvolle contexten*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

- Tomesen, M., & Van Kleef, M. (2006). *Werken met een anker*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Uitgeverij Zwijsen (2015). *Uitkomsten pilotstudie voorloperscholen Schatkist editie 3 in 2015*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen.
- Uitgeverij Zwijsen (2016). *Uitkomsten pilotstudie voorloperscholen Schatkist editie 3 in 2016*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen.
- Van den Boer, C., & Van Eerde, D. (2006). *De verborgen wiskundeproblematiek van taalzwakke leerlingen*. *Euclides*, 81(6), 292-296.
- Van den Branden, K. (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: ACCO.
- Van den Broeck, W., & Geudens, A. (2016). *De rol van alfabetische en woordspecifieke kennis in didactiek en interventie van technisch lezen*. In W. Van den Broeck (Red.), *Handboek dyslexieonderzoek. Wetenschappelijke inzichten in diagnostiek, oorzaken, preventie en behandeling van dyslexie* (pp. 127-152). Leuven: Acco.
- Van Druenen, M., Scheltinga, F., Wentink, H., & Verhoeven, L. (2017). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Van Elsäcker, W. (2002). *Development of reading comprehension: The engagement perspective*. Proefschrift. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Van Elsäcker, W., Van der Beek, A., Hillen, J., & Peters, S. (2006). *De Taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Van Goch, M.M. (2016). *Lexical specificity: The importance of rich phonological representations when learning to read*. Doctoraal proefschrift. Nijmegen: RU Radboud Universiteit.
- Van Graft, M., & Kemmers, P. (2007). *Onderzoekend en ontwerpend leren bij natuur en techniek: Basisdocument over de didactiek voor onderzoekend en ontwerpend leren in het primair onderwijs*. Den Haag: Stichting Platform Bèta Techniek.
- Van Graft, M., Klein Tank, M., & Bakker, A. (2014). *Wetenschap en technologie in het basis- en speciaal onderwijs, richtinggevend leerplankader bij het leergebied Oriëntatie op jezelf en de wereld*. Enschede: SLO afdeling primair onderwijs.
- Van Kampen, A., Kloprogge, J., Rutten, S., & Schonewille, B. (2005). *Voor- en vroegschoolse zorg en educatie. De toekomst verkend*. Utrecht: Sardes.
- Van Keulen, H., & Oosterheert, I. (2011). *Wetenschap en techniek op de basisschool*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Van der Meer, N. (2016). *Minder onderwijzen, meer leren. Handelingsgericht werken 2.0*. Vlissingen: Bazalt.
- Van den Nulft, D., & Verhallen, M. (2009). *Met woorden in de weer. Praktijkboek voor het basisonderwijs*. Bussum: Coutinho.

- Van Rooijen, K., & Zoon, M. (2012). *Risicofactoren voor onderwijsachterstanden*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Verbiest, E. (2003). *Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen*. In: Creemers, B., Giesbers, J., Krüger, M. & van Vilsteren, C. (red.) (2003): *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, Leiding geven in bestel, school en klas*. Deventer: Kluwer, blz. E4300 1-24.
- Vernooy, K. (2012). *Elk kind een lezer. Preventie van leesmoelijkheden door effectief onderwijs*. Apeldoorn/Antwerpen: Garant.
- Verhoeven, L., (2006). Verankerd in de klas. Vernieuwing taaldidactiek niet meer weg te denken. *Didactief*, 9, 2-3.
- Verhoeven, L. (2007). *Early bilingualism, language transfer, and phonological awareness*. *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 425-440.
- Verhoeven, L., & Aarnoutse, C. (1999/2000). Interactief taalonderwijs: balans tussen constructief en instructief leren. *Spiegel*, 17/18(3/4), 9-29.
- Van der Zalm, E., & Damhuis, R. (2014). Weinig taal, toch in gesprek. Door uitdaging meer taal. *HJK: de wereld van het jonge kind*, 22-25.
- Verbruggen, J., & Banck, I. (2013, oktober). *Inspiratiegids taal en/in wiskunde*. Geraadpleegd op 17 april 2018, van <https://associatie.kuleuven.be/schoolofeducation/bijlagen/inspiratiegids-taal-en-in-wiskunde.pdf>
- Wright, T. S., & Gotwalls, A. M. (2017). Supporting kindergartners' science talk in the context of an integrated science and disciplinary literacy curriculum. *The Elementary School Journal*, 117(3), 513-537.

## Samenwerking erkenningstraject

Het erkenningstraject wordt in samenwerking uitgevoerd door het Nederlands Jeugdinstituut (NJI), het RIVM Centrum Gezond Leven (CGL), het Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (NCJ), het Kenniscentrum Sport, Vilans, het Trimbos Instituut en MOVISIE. Door samen te werken aan het beoordelen van interventies volgens eenduidige criteria streven wij naar kwaliteitsverbetering in de betrokken werkvelden.

